NUMÉRO SPÉCIAL

HOMMAGE À

WILLIAM F. MACKEY

***Langues et linguistique*, numéro spécial**

ISSN 0226-7144

N.D.L.R.

À la suite d'une suggestion faite par M. Claude E. Rochette et avec l'appui entier du Directeur du Département, M. Jean-Guy LeBel, la Revue a décidé de marquer de façon particulière le cinquantième anniversaire de la contribution du professeur William F. Mackey aux activités du Département en consacrant un numéro spécial de la Revue à la réunion d'une dizaine de ses articles.

Nous remercions les professeurs Lorne Laforge et Jean-Denis Gendron qui, en plus du professeur Mackey, ont bien voulu accepter de lire et de corriger les épreuves du manuscrit. Nous remercions également Mme Danielle Dubé qui, avec son dévouement habituel, a veillé à la complète mise en forme de l'ouvrage.

PRÉSENTATION

La carrière de William Francis Mackey est unique par sa productivité, par sa longévité et par sa diversité. Esprit cultivé et encyclopédique, William Francis Mackey a joué auprès de nous, à l'Université Laval, le rôle de «l'honnête homme» du vingtième siècle.

La fidélité de William Francis Mackey envers l'Université Laval est proverbiale puisqu'il y enseigne depuis plus de cinquante ans. Il a formé un impressionnant contingent d'étudiants et de collègues professeurs, plus du tiers du département de langues et linguistique.

Nous présentons aujourd'hui un numéro spécial de la Revue Langues et linguistique pour rendre un hommage particulier à notre collègue et maître, William Francis Mackey. Nous avons voulu regrouper dans ce numéro les écrits les plus représentatifs du cheminement de la pensée du doyen des professeurs de notre département. Fait quelque peu singulier, William Francis Mackey a d'abord été attiré à Québec par la littérature française. Mais son intérêt est ailleurs: la linguistique et la didactique des langues secondes et étrangères.

Les chapitres intitulés «Une expérience d'auto-acquisition par étapes des automatismes du langage», «Interaction, interférence et interlangue: rapports entre bilinguisme et didactique des langues» et «Texte, contexte et culture» témoignent de cet intérêt qui ne s'est jamais démenti à travers toute son oeuvre.

Né à Winnipeg d'une famille catholique irlandaise, le jeune William Francis fréquente le collège de Saint-Boniface dirigé par les pères Jésuites. Il y découvre l'amour de la langue française et surtout un intérêt particulier pour les problèmes liés au bilinguisme. Les trois articles que nous avons choisis et qui traitent de bilinguisme et de diglossie constituent un prolongement naturel des trois premiers chapitres qui traitent de didactique des langues secondes et étrangères. Les chapitres intitulés «La genèse d'une typologie de la diglossie», «Le bilinguisme canadien» et «La mortalité des langues et le bilinguisme des peuples» démontrent l'autorité acquise par William Francis Mackey dans ce domaine, à l'échelle internationale.

Tous se souviennent que la prestigieuse Encyclopaedia Britannica avait choisi William Francis Mackey pour rédiger l'article intitulé «Bilingualism» dans ce monumental ouvrage. Enfin, lorsque, sous l'impulsion du gouvernement du Canada et pour donner suite à une recommandation de la célèbre commission Laurendeau-Dunton sur le bilinguisme et le biculturalisme, l'AUCC (l'association des universités et collèges du Canada) rechercha une université qui regrouperait des

chercheurs compétents dans ce domaine, le choix s'est immédiatement porté sur l'Université Laval à cause de la renommée incontestable de William Francis Mackey. Il devint d'ailleurs le directeur-fondateur du CIRB (Centre international de recherche sur le bilinguisme), en 1967.

La notion de bilinguisme a évolué depuis cette date. Elle s'est enrichie, elle a pris de l'extension. Une nouvelle spécialité est née: «Language Planning» que l'on rend aujourd'hui en français par aménagement et politique linguistiques. Sous cette thématique nous avons regroupé les chapitres suivants: «L'aménagement d'une politique linguistique acadienne: pour qui, pourquoi et comment?», «Les grands voisins des anglo-canadiens: une histoire de triple identité nationale» et «L'irrédentisme linguistique: une enquête témoin». Ces articles illustrent les problèmes qui ont été soumis à William Francis Mackey dans son rôle de conseiller auprès d'un très grand nombre de pays et de commissions nationales chargés de définir le statut des langues en concurrence sur leur territoire.

Ce choix d'écrits est un bien pâle reflet de l'oeuvre gigantesque de William Francis Mackey. Les quelques dizaines de livres, les quelques centaines d'articles et de communications, son intérêt pour la géolinguistique et l'écologie des langues ne peuvent se résumer en ces quelques pages. Elles rendent cependant hommage à l'un des pionniers de notre département qui a fait rayonner l'Université Laval à l'échelle de la planète. Sa curiosité, son encyclopédisme, son éclectisme marquent encore aujourd'hui la vie de notre département par une production toujours soutenue et toujours remarquable.

Lorne Laforge

UNE EXPÉRIENCE D'AUTO-ACQUISITION PAR ÉTAPES DES AUTOMATISMES DU LANGAGE*

Dans l'histoire de la didactique des langues, nul n'accorde plus d'importance à la primauté de l'impression acoustique de la langue que la méthode structuroglobale audio-visuelle (SGAV). Si bien que le traitement accordé à la perception auditive globale fut l'originalité de la méthode. C'est même le fondement de toute expression orale ultérieure. Le nombre optimal d'heures de perception et d'écoute qui devra précéder toute expression reste toutefois à déterminer.

Une deuxième caractéristique du SGAV, qui date aussi du début des années cinquante, relève de l'importance accordée à la qualité et à la stabilité du modèle d'écoute. Pour assurer cette stabilité, on a enregistré sur bandes le texte intégral qui accompagne chacun des scénarios illustrés, dont l'une des fonctions est de transmettre le sens global.

Ce sont ces bandes que l'enseignant fait entendre tout en présentant les scénarios correspondants, soit sur l'écran ou par le manuel illustré de l'apprenant. Mais c'est surtout durant les phases de la répétition de l'expression et de l'exploitation des scénarios, qui suivent immédiatement la présentation, que l'enseignant devient important.

Il y a quelques années, on s'est demandé ce qui arriverait si l'on retardait davantage ces phases actives de l'expression orale, de façon à permettre à l'image acoustique de la forme, ainsi que celle du sens, de pénétrer plus profondément dans l'esprit de l'apprenant.

On s'est demandé également comment cette expression tardive pourrait continuer à justifier la remise de la lecture à une date ultérieure. Car une des raisons d'opter pour la lecture tardive a toujours été la protection de l'expression orale contre les interférences d'une orthographe en contradiction intermittente avec la prononciation. Mais si la nécessité de prononcer la langue est retardée, est-ce que la perception de la graphie en même temps que celle de la prononciation restera une source d'interférence?

---

*Texte paru dans **Mélanges de phonétique et didactique des langues (Hommage à R. Renard)**, A. Landercy éd., Presses Universitaires de Mons, 1991, pp. 133-136. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

Un élément de réponse à ces questions fondamentales se trouve dans les résultats d'une expérience que nous avons menée pendant trois ans dans les Maritimes acadiennes, en particulier dans la province du Nouveau-Brunswick, au Canada. Voici en bref l'essentiel de l'expérience.

En 1985, nous avons pris dans les régions francophones les plus isolées de la province, 264 débutants francophones âgés de neuf ans et soumis à l'étude de l'anglais langue seconde comme matière scolaire. Suite à une enquête sociolinguistique et après avoir fait passer un nombre de prétests pour s'assurer de l'unilinguisme francophone des enfants, nous avons réparti ceux-ci en groupes égaux et comparables — groupes de contrôle et groupes expérimentaux. Les groupes de contrôle ont été confiés aux meilleurs enseignants, tous formés dans les techniques d'une méthode audio-orale de la langue seconde. Pendant trois années scolaires, à raison de dix heures par mois, ces groupes de contrôle ont étudié la langue seconde en classe, écoutant les leçons, répondant aux questions et pratiquant divers exercices de répétition orale d'intercommunication et de conversation, tout cela sans aucun contact avec la langue écrite.

Dans la même période de trois ans, également à raison de dix heures par mois et au rythme d'une demi-heure par jour ouvrable, les groupes expérimentaux ont écouté des bandes sonores de textes dont le sens était transmis par des images. Ces images étaient ensuite accompagnées de textes écrits. Ce n'est que plus tard qu'était enlevé l'appui de l'image, donc lecture et écoute, mais aucune expression orale ni écrite. Ni les groupes expérimentaux, ni les groupes de contrôle n'avaient de devoirs à faire à la maison.

Dans le groupe expérimental, chaque élève était autonome. Il choisissait le texte qui l'intéressait parmi une vingtaine de cahiers d'exercice, chacun du même niveau de difficulté. Il pouvait écouter des textes différents ou le même texte, plusieurs fois selon son intérêt, mais toujours au niveau de sa compétence. L'élève passait ainsi d'un niveau à l'autre, une année scolaire comportant quatre ou cinq niveaux.

Après trois ans, donc 250 heures, de contact avec la langue seconde selon les circonstances décrites ci-dessus, on a mesuré la compétence linguistique des deux groupes en compréhension orale et écrite, ainsi qu'en expression orale. Les résultats de ces mesures sont fort révélateurs.

Bien qu'il n'y ait guère eu de différence significative dans la compréhension que possédaient les deux groupes, c'est plutôt le groupe expérimental qui a fait voir une supériorité dans l'expression orale, surtout par la qualité de sa prononciation. On peut s'étonner, il

est vrai, que les élèves ayant passé quelques centaines d'heures à écouter et à parler n'aient démontré dans l'expression orale aucune supériorité sur les groupes qui, durant cette même période, n'ont pas ouvert la bouche. Comment expliquer que tant d'élèves sans expérience en expression orale et sans pratique phonétique se mettent soudainement à bien parler. On peut tenter quelques explications.

Par opposition aux groupes de contrôle qui passaient leur temps à s'exprimer tant bien que mal, à faire des fautes et à écouter celles des autres, les groupes expérimentaux n'écoutaient que la bonne prononciation des textes dont la syntaxe et la grammaire ont servi de modèles. Pendant trois ans, les élèves de ces groupes expérimentaux ont écouté et compris chacun quelques centaines de textes, mais ils n'ont entendu aucune faute de langue. Ce sont ces textes bien ancrés dans leur esprit qu'ils ont utilisés comme modèle lorsqu'ils se sont mis à parler la langue nouvelle. Mais ce fut le modèle de langue parlée et non celui de langue écrite. On s'est donc demandé pourquoi il n'y a pas eu d'interférence entre la graphie et la prononciation chez les élèves des groupes expérimentaux.

On peut tenter d'expliquer ces résultats par la théorie des chaînes associatives. D'abord, il y a eu l'association entre le son du mot et son sens. Cette association a été renforcée par une autre qui lie le son à la graphie, association qui à son tour, est renforcée par l'association entre la graphie et le sens.

Bref, notre expérience semble confirmer, entre autre, l'importance d'une bonne impression phonétique profonde dès le début, et cela nécessite plusieurs heures d'écoute. Combien d'heures? On ne sait pas encore. On sait que même après 250 heures d'écoute, certains élèves ont toujours des difficultés de prononciation. Par contre, d'autres élèves auront besoin, semble-t-il, de bien moins. Nos résultats démontrent une variation individuelle considérable qui dépend sans doute de plusieurs facteurs. Tout cela semble justifier davantage l'apprentissage individualisé de la langue.

Il est vrai que les deux groupes sont loin de pouvoir s'exprimer librement et couramment dans la langue seconde. Afin de savoir l'effet à long terme de l'expression orale tardive, nous nous proposons de continuer cette expérience jusqu'à la fin de la douzième année, c'est-à-dire jusqu'à l'âge de 18 ans, avec une population de plus de 3 000 apprenants.

Actuellement (1989), nous préparons le matériel pour la deuxième étape de trois ans (les élèves ayant atteint l'âge de 11 ans). Il s'agit de l'apprentissage autonome de l'expression orale, ce qui représente un défi de taille.

Dans l'intervalle, suite à une demande importante d'information sur le projet, nous avons fait paraître une brochure au Ministère de l'Éducation[1]. À la demande de ce dernier, l'équipe responsable de l'évaluation a publié un résumé de leur rapport touchant les trois premières années de l'expérience[2].

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. NOUVEAU-BRUNSWICK (1989): **Document intérimaire sur le projet multimédia expérimental d'auto-acquisition par étapes de la langue seconde**, Frédéricton (N.-B.), DPE, Ministère de l'Éducation (C.P. 6000, Frédéricton, N.-B., E3B 5HI).
2. LIGHTBOWN, P. (1989): **Can they Do it Themselves? A Comprehension - Based *ESL* Course for Young Children**, in Proceedings of the Conference on Comprehension - Based Second Language Teaching: Current Trends, Ottawa, University of Ottawa School of Languages.

INTERACTION, INTERFÉRENCE ET INTERLANGUE: RAPPORTS ENTRE BILINGUISME ET DIDACTIQUE DES LANGUES*

Pour mes anciens élèves (1941 à 1981)

Je regrette de ne pouvoir vous soumettre les résultats d'une recherche en didactique des langues. À cette occasion, je ne peux vous offrir que les fruits d'une réflexion imposée par le thème de ce colloque, à savoir, l'interaction de la langue première et de la langue seconde dans l'apprentisgage des langues et les stratégies d'apprentissage[1].

Dans cette optique, je vous propose une discussion sur deux types d'interaction et deux types d'apprentissage. Les deux types d'interaction, interférence et interlangue, touchent tout apprentissage linguistique. Pour ce qui est de l'apprentissage, on peut illustrer les deux types en se référant à la biographie linguistique de Michel de Montaigne. On sait que le bilinguisme pré-scolaire de Montaigne a été détruit par la fréquentation des cours de langues au Collège de Guyenne. Dans la plupart des pays, on peut également trouver des exemples de ces deux types d'apprentissage puisqu'il s'agit, d'une part, de l'écolier ou de l'apprenant et, d'autre part, du bilingue extra-scolaire ou bilingue naturel que, pour nos fins immédiates, nous nommerons tout simplement, le bilingue. Nous allons donc parler d'interférence et d'interlangue dans la vie linguistique du bilingue, d'une part, et dans celle de l'apprenant, de l'autre.

Tout d'abord, je vais me livrer à des précautions préliminaires qui, je l'avoue, ne sont plus à la mode, c'est-à-dire que je vais d'abord définir mes termes.

Par interférence, nous entendons l'utilisation des éléments d'une langue dans le discours d'une autre langue. Cela comprendra, dans notre contexte, la manifestation des caractères de la langue première sur le parler et les écrits des apprenants de la langue seconde. L'interférence est donc un phénomène du discours. Par interlangue, nous entendons l'intégration dans un seul code des éléments

---

*Texte paru dans **Langues et linguistique**, 8, 1, Québec, Université Laval, 1982, pp. 45-64.

provenant de deux langues — la langue première et la langue seconde. L'intégration est un phénomène de langue.

L'interférence varie par sa fréquence dans le discours; l'intégration, par sa disponibilité dans la langue. C'est ainsi qu'une interférence de haute fréquence, dans un échantillon de discours, peut se confondre avec un élément d'intégration dans la langue. Seuls des tests bilingues peuvent indiquer les degrés d'intégration. Le degré le plus élevé se manifeste comme emprunt linguistique. Si l'interférence est un accident du discours, l'emprunt est une composante de la langue. Toute langue, paraît-il, contient des éléments empruntés à d'autres langues.

L'idée d'interlangue ne peut guère s'appliquer aux accidents passagers du discours, puisqu'il s'agit d'un intercode. Cet intercode, ou interlangue, n'est pas nécessairement la propriété d'un peuple.

Il peut aussi se manifester comme langue d'un groupe social, comme sociolecte, ou bien, il peut jouer le rôle du patois d'une région donnée, d'un régiolecte, comme le nomment maintenant les linguistes. Ce dernier se manifeste de façon plus évidente dans le fonctionnement des langues créoles. Il est intéressant de remarquer que les créolophones n'utilisent pas normalement le mot «créole» mais plutôt le mot «patois» pour se référer à leur langue.

Ces divers types d'interlangues ne manifestent pas tous le même degré de stabilité. Parmi les moins stables se trouvent les idiolectes des enfants bilingues; parmi les plus stables, les créoles normalisés. Les langues se différencient également par le degré de tolérance qu'elles manifestent envers les infractions à la norme. Dans certaines communautés linguistiques, telle que la nouvelle république de Belize, le mélange acceptable entre l'anglais créolisé et l'espagnol créolisé, peut varier d'une journée à l'autre sans nuire à la communication, puisque tout le monde étant un peu bilingue, on se comprend facilement. À l'autre extrémité de l'échelle, il y a des langues, comme le français, qui tolèrent difficilement ce qui n'est pas conforme à la norme.

La tolérance dans l'enseignement des langues à l'école peut également varier. Pour certains enseignants, c'est simplement une question de technique, de stratégie ou de bon sens didactique. Pour d'autres, c'est une question de doctrine. Il y en a deux. Pour les uns, avant de pouvoir maîtriser une langue, il faut d'abord la massacrer. Selon la doctrine contraire, en se mêlant, on apprend seulement à se mêler. Afin de prévenir ces mélanges et d'empêcher la formation d'interlangues, la didactique des langues a déjà investi beaucoup de ressources. On a comparé les langues pour empêcher l'interférence entre elles. On a analysé les erreurs dans la langue seconde afin de pouvoir

les prévenir. Pour ne pas obliger l'apprenant à avoir recours à la première langue pour s'exprimer, on a tâché de lui fournir l'essentiel de la langue seconde composé des structures et des mots les plus utiles. Et pour faciliter sa tâche, on a élaboré des gradations de structures et des progressions dans le matériel didactique. Tout cela pour permettre la formation de nouveaux automatismes dans la langue seconde. Tout automatisme étant fonction de la répétition, l'automatisme linguistique est fonction du nombre d'énoncés significatifs que crée indépendamment l'individu. Si ces énoncés sont composés à la fois d'éléments provenant et de la langue première et de la langue seconde, le mélange se transforme en un automatisme dont l'ensemble peut éventuellement constituer un idiolecte — une interlangue individuelle. Une des fonctions de la didactique des langues a été d'empêcher la formation d'interlangues tout en permettant la création indépendante d'énoncés significatifs dans un contexte de communication. Le fait que cela ne s'est jamais réalisé ne veut pas dire, comme nous allons le voir plus loin, que l'objectif n'est pas valable. Cela veut dire plutôt que la didactique des langues a encore des progrès à faire, non pas seulement ici, mais dans la plupart des pays.

Car si l'on observe de loin l'apprentissage des langues secondes dans les divers pays du monde, on constate deux phénomènes. D'une part, il y a des millions d'écoliers qui étudient une langue seconde sans jamais l'apprendre. D'autre part, il y a des millions d'enfants qui apprennent une langue seconde sans l'avoir étudiée. Parmi ces derniers, se trouvent les victimes des multiples situations de contact interlinguistique: des enfants immigrés, ou réfugiés, ou déplacés, ou colonisés, ou décolonisés; des enfants dans les minorités ethniques, des enfants de mariages mixtes ou interethniques, des enfants qui habitent des régions bilingues ou frontalières, et j'en passe. Il est évident que ces enfants bilingues, quels que soient les désavantages de leur bilinguisme enfantin, sont plus aptes à communiquer dans la langue seconde que ne le deviennent les écoliers qui étudient cette langue comme matière scolaire. Pourquoi est-ce ainsi?

C'est que l'interaction interlinguistique constitue, chez les uns une contrainte, chez les autres un outil. Et cela à l'intérieur de cinq dimensions, à savoir: leur intégration sociale, leur acculturation conceptuelle, leur compréhension (ou sémantique) fonctionnelle, leur comportement global, et leur communication interpersonnelle.

Pour plus de précision, nous examinerons à tour de rôle chacune de ces dimensions, afin de comprendre comment l'interaction interlinguistique dans l'apprentissage scolaire diffère de celle qui se manifeste dans l'apprentissage extra-scolaire du bilingue. Toutefois, pour

que cette comparaison soit valable, il faudrait, pour le moment, faire abstraction des types d'apprentissage mitoyen que peuvent offrir les diverses catégories de scolarisation bilingue.

1. L'INTÉGRATION SOCIALE

Prenons d'abord notre première dimension. Si l'on examine le processus d'intégration sociale chez l'apprenant scolaire et chez le bilingue extra-scolaire, on remarque que la fonction de la langue seconde n'est pas la même dans les deux cas. Le bilingue se trouve graduellement intégré dans une autre communauté linguistique dans la mesure où il apprend la langue de cette communauté. Cette nouvelle société, en le récompensant abondamment pour ses efforts, renforce continuellement son apprentissage. Plus il y a de succès, plus il profite du renforcement qui est à la fois social et psychologique. Le bilingue se fait graduellement un auditoire de plus en plus accueillant pour ce qu'il a à dire. Il se sent de plus en plus accepté par un groupe de personnes, et cela dans une atmosphère de plus en plus sympathique. À mesure qu'il supprime dans son parler les interférences provenant de son autre langue, il est de moins en moins un étranger et de plus en plus un membre de la communauté linguistique. Lui-même, il peut s'identifier comme membre du groupe et il est de même identifié. C'est comme si le groupe lui disait: «Vous parlez comme nous, donc vous êtes un des nôtres».

Par opposition, l'apprenant scolaire, quels que soient ses efforts, ne peut guère s'attendre à de telles récompenses sociales et psychologiques. À l'intérieur de la salle de cours, comme à l'extérieur, l'élève reste toujours intégré au même groupe ethnique et social. Et les premiers symboles linguistiques qui lui viennent toujours à l'esprit sont ceux du groupe auquel il appartient. La motivation pour supprimer ces symboles de la langue première dans le contexte de la langue seconde est purement scolaire: elle est en soi rarement suffisamment forte pour neutraliser l'attraction des interférences interlinguistiques. Même si l'enseignant, par ses méthodes et ses techniques, tâche de lui faire oublier ce qu'il est, rien ne peut lui faire sentir qu'en étudiant cette autre langue, il s'intègre peu a peu à la communauté qui la possède.

2. L'ACCULTURATION CONCEPTUELLE

Tout en s'intégrant à l'autre groupe, le bilingue est amené à refaire les catégories qui lui ont permis, dans sa première langue, de structurer son univers conceptuel. Il élabore une autre classification de

ses expériences, de ses valeurs, de ses pensées et même de ses attitudes pour les rendre conformes aux conventions du groupe auquel il s'intègre. Toutefois, s'il utilise l'autre langue pour refaire son image de l'univers, cet univers appartient toujours à la culture qui l'avait façonné. Son univers conceptuel devient prisonnier de cette culture. Et cette contrainte exclut les interférences les plus profondes provenant de sa première langue.

Par opposition à ce bilingue intégré, l'apprenant scolaire a déjà acquis le seul système conceptuel dont il aura besoin. Il pense et il parle selon les règles que sa langue lui a façonné. Et ce carcan de règles et de concepts préfabriqués l'empêche de penser et de parler d'une façon autre que celle qu'il a longtemps eu l'habitude de pratiquer. Quand il ouvre la bouche pour s'exprimer dans la langue seconde, c'est la disponibilité prépondérante de ses premiers concepts qui domine. Il se sent maintenant incapable de restructurer toute son expérience sans pouvoir la revivre. Comme apprenant scolaire, il est difficile pour lui de simuler l'apprentissage linguistique de sa première enfance. Après avoir été conditionné pendant des années à l'école à se comporter comme un adulte, on lui demande maintenant de penser comme un enfant.

3. LA SÉMANTIQUE FONCTIONNELLE

La signification linguistique, le sens des formes et des structures, constituent pour le bilingue un produit de son expérience. Il l'apprend dans des situations naturelles qui possèdent, non seulement un sens verbal, mais également des significations sociales, culturelles et à la fois affectives. Chaque signification est fournie par une grande variété de situations réparties sur une longue période de temps par la communauté de laquelle dépend le bilingue. Cela constitue dans l'esprit du bilingue un réseau de chaînes d'associations qui ne dépendent guère de sa première langue et qui servent à écarter l'interférence sémantique.

L'apprenant, lui, étudie des sons, des formes et des structures de la langue seconde d'une toute autre manière. D'abord, pour les apprendre, il dépend d'un enseignant ou d'un manuel. Au lieu d'adapter sa compréhension sémantique à une grande variété de situations authentiques et analogiques, il se voit souvent victime d'un seul procédé pédagogique. Nonobstant les efforts des enseignants pour simuler des situations réelles par une approche communicative ou par des méthodes fonctionnelles, la situation scolaire, par la nature des choses, reste toujours artificielle. Elle ne peut donc guère transmettre de véritables significations émotives et sociales. En fait, dans la très grande majorité des cours de langue, l'apprentissage sémantique se limite à des

significations linguistiques dont les manipulations artificielles deviennent souvent des exercices de verbalisme — ou simplement du verbiage formalisé.

4. LE COMPORTEMENT GLOBAL

Le bilingue n'apprend pas la langue seconde en tant que langue, il l'apprend comme composante d'un comportement global. Ce comportement, qui produit un effet sur son milieu, remplace souvent l'action physique dans la mesure où le bilingue utilise la langue pour faire faire quelque chose. Dans l'acquisition de ce comportement, le bilingue apprend *quoi* dire, *quand* le dire et à la fois *comment* le dire — le tout comme unité de comportement. Ces unités, semble-t-il, constituent un système qui engendre le discours nécessaire ou approprié, selon l'occasion qui se présente. Et cela représente, chez le bilingue, une contrainte qui empêche le *quoi* d'une langue d'interférer avec le *comment* de l'autre langue.

Dans la salle de cours, la formule est toute autre. Ici, on apprend la langue seconde en tant que langue. Il est vrai que parfois, on fait miroiter à l'apprenant l'espoir lointain qu'il pourra éventuellement utiliser la langue comme comportement, et cela à titre de récompense pour avoir patienté si longtemps et pour avoir souffert tant d'heures arides.

5. COMMUNICATION INTERPERSONNELLE

Le bilingue apprend la langue seconde en communiquant avec d'autres et pour fin de communication. Dans la communication, ce sont les résultats qui comptent. Si le bilingue utilise sa langue seconde d'une façon acceptable pour obtenir ce qu'il veut, il réussit dans la mesure où il l'obtient. Mais si sa communication est entravée par l'interférence provenant de sa première langue, il réussit moins, ou pas du tout. La réussite n'est pas une question de précision, mais plutôt une affaire de convention et d'acceptabilité. Dans certains cas, quelques mots peuvent suffire. Il en est de même pour la compréhension interpersonnelle. Une inflexion de la voix peut devenir lourde de signification. Car la grande expérience variée du bilingue se met au service du processus de décodage instantané. Parfois ce qui fait l'objet de la communication n'est qu'une émotion mal définie, un sentiment passager. On peut même constater que, en apprenant à s'exprimer dans une langue seconde, l'expression affective chez le bilingue précède parfois l'expression de la pensée.

Par opposition à ces procédés pragmatiques avec lesquels le bilingue apprend à communiquer, se place le monde irréel de la salle de cours à l'intérieur duquel l'élève apprend à utiliser la langue seconde correctement. D'abord, il se sent borné par l'incapacité de ses connaissances, ensuite il se sent refoulé par le perfectionnisme de l'enseignant. Ou au contraire, ce dernier, pour encourager l'apprentissage de la langue en tant que communication, peut permettre des taux d'interférence qui peuvent finir par créer chez l'élève une véritable interlangue dont la profondeur défie toute correction éventuelle. Tandis que le bilingue communique comme il veut, l'apprenant s'exprime comme il peut.

Donc, de toute évidence, le bilingue extra-scolaire réussit mieux que l'apprenant scolaire à apprendre la langue seconde, et cela, parce que, pour le premier, le processus représente à la fois une intégration sociale, une acculturation conceptuelle, un comportement global et un moyen nécessaire et indispensable de communication interpersonnelle où les significations sont toujours fonctionnelles. Tout ce qui précède — communication, comportement, acculturation et intégration — représente des différences dans les moyens d'apprentissage — des différences qualitatives.

Mais il existe aussi des différences quantitatives, qui multiplient énormément les effets des facteurs qui composent ces divers types d'apprentissage. Ces différences quantitatives se manifestent du côté des contrôles de l'apprentissage et à la fois du côté de l'acquisition des automatismes.

Chez le bilingue, il y a une multitude de contrôles qui se chiffrent par le nombre d'interlocuteurs qui composent la communauté dans laquelle il doit utiliser sa langue seconde. Tout se passe comme si le bilingue disposait d'un grand nombre de professeurs de langue, chacun étant capable, de diverses façons et à divers degrés, de prévenir l'interaction des deux langues. L'apprenant, lui, dépend uniquement de son enseignant et des supports dont dispose ce dernier. S'il a l'occasion d'émettre un énoncé, il peut se faire corriger et recorriger par l'enseignant, à tel point qu'il n'aura plus le courage d'ouvrir la bouche. Ou bien, on pourra tolérer l'interaction erronée des deux langues à l'intérieur de son énoncé, afin d'encourager l'expression communicative. Quoi qu'il en soit, le nombre d'énoncés possibles, comparé aux possibilités d'expression du bilingue est extrêmement restreint.

Du côté de l'acquisition des automatismes, il y a aussi des différences quantitatives. Prenons, par exemple, le seul critère de l'expression orale. Si l'on prend comme unité de mesure l'énoncé indépendant, il sera évident que le bilingue extra-scolaire peut en produire

bien plus que ne le fait l'élève dans la salle de cours ou même au laboratoire de langues. Dans une situation scolaire moyenne une vingtaine d'élèves, à cinq heures par semaine, ou moins, durant une année scolaire — l'enseignant passe son temps à parler ou à faire répéter les élèves. Dans une telle situation, le nombre d'énoncés indépendants par individu est tellement restreint que si, par hasard, à la fin du cours, les vingt élèves arrivent à s'exprimer couramment et correctement dans la langue seconde, ce sera vraiment le miracle de Milan.

Toutes ces différences qualitatives et quantitatives ne se manifestent pas toujours avec la même intensité. La valeur des différences est fonction d'une troisième dimension — le temps, ou plus précisément, la dimension ontogénique du langage. Par opposition à l'apprentissage d'une langue, le développement du langage ne permet guère d'énormes divergences individuelles, bien que les normes puissent varier d'une culture à l'autre. En général, il est normal que l'acquisition du langage soit terminée avant que l'enfant atteigne l'âge scolaire, après quoi, ce véhicule qui lui a servi de contenu pour apprendre à comprendre et à s'exprimer, c'est-à-dire sa première langue, il l'étudie et l'apprend comme matière scolaire. Il est important ici de ne pas confondre langue et langage. La première est simplement le contenu de l'autre. L'acquisition du langage, qui fait partie intégrale du développement mental de l'enfant est un processus de symbolisation et de classification de son univers par lequel il apprend à concevoir et à représenter par symboles verbaux son milieu observable. Dans la mesure où les symboles, provenant également de son milieu, sont constants et conventionnels, l'enfant apprend à les utiliser pour fins de communication. C'est donc normal que l'apprentissage de la première langue dépende de l'acquisition du langage. Mais rien n'empêche, comme moyen d'acquisition du langage, d'apprendre simultanément plus d'une langue.

À la recherche de symboles pour mieux contrôler son milieu, l'enfant aphone ne distingue guère entre une langue et l'autre. Autrement dit, il ne fait aucune distinction entre langue et langage. Avant l'apprentissage de L_1 et L_2, c'est l'acquisition de L qui s'impose. Dans l'acquisition du langage chez l'enfant unilingue les symboles se précisent de plus en plus pour finir dans l'élaboration d'un système de systèmes de représentation communicable, c'est-à-dire, la langue maternelle ($L > L_1$). Par contre, chez l'enfant bilingue, le L peut d'abord s'extérioriser dans un ensemble indéterminé (L_1/L_2).

Par exemple, dans la phonologie, en faisant abstraction de variantes allophoniques, il est fort probable que les deux langues partagent un certain nombre de phonèmes suffisant pour servir de base diaphonique, permettant à l'enfant de construire des expressions dans

l'une ou dans l'autre des deux langues. Même chez l'unilingue, l'enfant commence son acquisition du langage avec un nombre restreint de phonèmes, prononcés de façon approximative. La différenciation progressive des phonèmes, des mots et des syntagmèmes des deux langues est fonction du contexte de communication, qui oblige l'enfant à utiliser des expressions d'une langue avec certaines personnes dans certaines situations et des expressions de l'autre langue avec d'autres personnes dans d'autres situations. Le progrès de cette différenciation est fonction de la distance interlinguistique. Plus les langues sont similaires, moins la différenciation s'impose.

Selon les circonstances de l'acquisition du langage, l'apprentissage de deux langues peut se faire de plusieurs façons, suivant les options ontogéniques disponibles. Voici les plus usuelles:

1. $L > (L_1/L_2)$
2. $L > (L_1/L_2) > L_1$
3. $L > (L_1/L_2) > L_2$
4. $L > (L_1/L_2) > L_1 + L_2$
5. $L > (L_1/L_2) > L_1 + L_2 > L_1$
6. $L > (L_1/L_2) > L_1 + L_2 > L_2$
7. $L > L_1 + L_2$
8. $L > L_1 + L_2 > L_2$
9. $L > (L_1/L_2\, L_3 ... L_n)$

L'effet de cet apprentissage multiple est fonction du moment dans l'échelle temporelle de l'acquisition du langage où commencent à paraître, les systèmes de symboles de l'une ou de l'autre langue.

Dans le cas du bilinguisme enfantin, cela peut varier entre l'apprentissage des deux langues dès le début de l'acquisition du langage — au tout début de l'échelle ontogénique, et, à l'autre extrême — vers la fin de l'échelle — l'introduction d'une deuxième langue, après que l'enfant soit capable de s'exprimer et de comprendre. Entre ces deux extrêmes, il y a de nombreuses possibilités. L'effet du moment où intervient une autre langue dans l'acquisition du langage dépendra également du montant, c'est-à-dire de la proportion dans laquelle chacune des langues est entendue et utilisée. Cela peut tendre vers l'égalité ou vers une inégalité telle que l'enfant ne possède pas suffisamment de matière pour apprendre l'autre langue.

À ces variations de proportion, s'ajoutent des différences fonctionnelles. On utilise chaque langue pour qui et pour quoi? Ou utilise-t-on les deux langues à toutes fins? La nature du bilinguisme

individuel est fonction, non seulement du temps consacré à la pratique de chacune des langues, mais de la répartition des fonctions langagières. Cela peut varier entre les extrêmes d'un bilinguisme généralisé d'une part et d'une diglossie étanche de l'autre, c'est-à-dire, entre l'utilisation aléatoire des deux langues pour toutes choses et la répartition fonctionnelle des langues. Autrement dit, le produit langagier du bilinguisme enfantin au début de la scolarisation est fonction du développement du langage dans chacune des langues de l'enfant bilingue, et cela dépend des personnes avec qui il a utilisé chacune des langues, des situations et de la durée des contacts linguistiques.

En somme, la nature du bilinguisme enfantin dépend du rôle de chacune des langues dans le développement du langage. Certains bilingues sont plus bilingues que d'autres. Le grand nombre de variations individuelles possibles dans les séquences, les durées, et dans l'utilisation de chacune des langues, explique pourquoi le bilinguisme enfantin se caractérise par une grande variation individuelle.

C'est pourquoi il est impossible de généraliser sur la rentabilité du bilinguisme préscolaire. Quoi qu'il en soit, le nombre de réussites évidentes, indique que le bilingue extra-scolaire, pour les raisons que nous venons d'invoquer, apprend souvent mieux à parler la langue seconde que ne le fait l'élève qui fréquente les cours de langues à l'école.

Donc, si la didactique des langues, à cause des facteurs de temps et de motivation, ne peut pas dépasser l'apprentissage extra-scolaire de la langue parlée, comment peut-elle atteindre des résultats comparables? Uniquement en exploitant les paramètres où elle a la possibilité de dépasser l'apprentissage naturel. En quoi donc l'apprentissage scolaire peut-il dominer? Il le peut surtout par l'*efficacité*; car, non seulement possède-t-il ici un potentiel supérieur, mais, simplement pour se justifier, il doit exploiter au maximum ce potentiel. Il ne peut pas l'exploiter en imitant les stratégies d'apprentissage inefficaces du bilingue extra-scolaire. Ce dernier peut se permettre le luxe d'un apprentissage par approximations, car il a le temps de mêler et de démêler ses langues, d'apprendre et d'oublier des éléments peu rentables et de s'adapter à des occasions aléatoires. Avec ces stratégies inefficaces, il peut toutefois réussir, non seulement parce qu'il dispose de tout son temps pour apprendre la langue, mais également parce que, en l'apprenant, il est motivé, comme nous venons de le voir, par la réussite de son intégration dans une autre société, par son acculturation progressive, et par les possibilités de communication qui lui sont offertes par son milieu. Privée de cette motivation et, à défaut des milliers d'heures de contact dont dispose le bilingue, la didactique des langues ne peut que

faire valoir des stratégies d'apprentissage supérieures. Que comportent ces stratégies?

Cela suppose d'abord que chaque heure consacrée à l'apprentissage scolaire sera plus rentable que l'heure que prendra le bilingue pour mêler et pour démêler ses langues. Pour atteindre une telle rentabilité, il faut donc que l'apprentissage scolaire puisse servir à refouler l'influence qu'impose la langue forte sur la langue faible, c'est-à-dire, sur la langue seconde, et cela, afin de ne pas gaspiller un temps précieux à réparer les dégâts causés par l'interférence interlinguistique. Pour refouler cette interférence, on doit fournir à l'élève, dans la langue seconde, seulement les éléments qu'il peut facilement assimiler et utiliser sans crainte d'erreurs. Afin qu'il puisse s'exprimer sans risque, le plus possible et le plus tôt possible, il faut que ces éléments (structures et mots) soient des plus productifs. Et ensuite, pour que l'oubli ne le force pas à avoir recours à sa langue première, il faut que ces éléments de langue seconde soient continuellement ré-utilisés et ré-intégrés dans son discours. Il faudra donc, au préalable s'assurer, avant de les choisir, que ces éléments de langue possèdent l'ensemble de ces caractéristiques.

Il serait trop long d'énumérer ici toutes les caractéristiques nécessaires à l'élaboration de stratégies efficaces d'apprentissage scolaire d'une langue seconde. Mais on peut facilement imaginer les résultats d'une stratégie idéale. Une telle stratégie est celle qui mène l'élève, graduellement et selon ses capacités, à s'exprimer indépendamment, couramment et correctement dans sa nouvelle langue. L'apprentissage optimal se manifeste quand chaque apprenant apprend en s'exprimant et utilise ce qu'il a appris pour s'exprimer. Et cela, sans erreur et sans crainte de se tromper. Avec un objectif pareil, les erreurs des apprenants deviennent des manifestations de défauts dans l'enseignement; une absence d'erreur sert alors comme indicateur de l'efficacité de l'enseignement, sa productivité étant le nombre d'énoncés appropriés, acceptables et corrects, produits indépendamment par l'apprenant.

Un tel apprentissage optimal est-il possible? En théorie, il semble que oui. Mais en pratique? On ne le sait pas encore et cela pour deux raisons. D'abord, on manque de modèle théorique et opérationnel. Et deuxièmement, on manque de modèle expérimental permettant de découvrir dans quelle mesure et à quelles conditions ce modèle théorique est réalisable.

Il est vrai qu'une telle recherche n'est pas facile. Mais elle est des plus importantes pour répondre à la question fondamentale de la didactique des langues, à savoir, dans quelle mesure est-il possible d'apprendre une langue seconde à l'école? Cette question est si fonda-

mentale et tellement importante que l'on est surpris que la recherche en didactique des langues l'ait toujours évitée. On peut seulement continuer à espérer, en fêtant cette étape dans le développement de notre discipline, que la prochaine génération de spécialistes en didactique des langues puisse s'atteler à la recherche de la réponse. Nous espérons également qu'elle pourra trouver les grands moyens nécessaires pour entreprendre cette importante démarche, ainsi que la sagesse, l'ardeur et la patience pour l'exploiter.

NOTES

1. Texte d'une conférence préparée à l'occasion du Vingtième anniversaire du Département de linguistique de l'Université Laval, dans le cadre du Colloque organisé par son Groupe de recherche en didactique des langues, sur le thème: «Interaction entre L_1 et L_2 dans l'apprentissage des langues et stratégies d'apprentissage».

TEXTE, CONTEXTE ET CULTURE*

L'une des grandes vérités de la théorie contemporaine de la traduction est que la signification de tout élément de langue dépend du contexte dans lequel il figure. Ce contexte s'inscrit dans le cadre d'une certaine culture, fondement de toute compréhension.

Pour bien saisir ce rapport, il faut d'abord préciser ce que l'on entend par «culture». Depuis longtemps, ce terme est utilisé à tort et à travers pour désigner ce qu'il y a de plus flou dans le panthéon des grandes abstractions populaires. On l'emploie pour désigner des éléments d'ethnicité, des niveaux d'éducation, des composantes de civilisation et des degrés de raffinement de goûts ou de moeurs.

Il n'existe donc pas de consensus sur ce qu'est la culture. Même si l'on exclut toutes les significations agricoles et physiques, il reste assez de positions divergentes pour alimenter de vastes débats avant même d'entrer dans le vif de notre sujet: les problèmes que pose au traducteur le contact interculturel. L'idée de culture intrigue depuis des siècles les penseurs les plus importants. Le grand poète anglo-américain T.S. Eliot y a consacré l'un de ses derniers ouvrages[1]. Il y a quelques années, un candidat au doctorat, voulant connaître la «vraie» signification de ce terme de culture avant de s'engager dans une recherche interculturelle, a fini par trouver quelques douzaines de définitions. Certaines étaient même mutuellement contradictoires. Selon quelques-unes de ces définitions, l'acculturation pourrait comprendre le repas d'un Occidental dans un restaurant oriental. Bien entendu, on ne peut guère créer des cours de traduction à l'intention des personnes qui fréquentent des restaurants chinois! Il doit y avoir autre chose.

Pour bien cerner le concept de culture, il faut établir des distinctions entre culture individuelle et culture sociale, entre culture et ethnie et, également, entre culture et civilisation. Dans la langue courante, on entend dire à propos d'une personne qu'elle a de la culture ou qu'elle est cultivée. Qu'est-ce que cela signifie exactement? La notion

---

*Texte paru dans **Études sur le texte et ses transformations, Traduction, terminologie, rédaction**, Montréal, Université Concordia, 1, 1, 1988, pp. 11-20. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

de culture ne renvoie pas, dans ce cas, à son apparence, à son niveau social ou économique, ni à sa race, mais plutôt à ce qu'elle a acquis grâce à son expérience personnelle, par ses études, ses lectures, ses voyages — bref, il s'agit du «contenu» de ses connaissances. Qui dit culture, dit acquisition. Ce que l'on acquiert — le contenu — décide du type de culture. Il peut s'agir de la culture française, par exemple; et cela n'est pas réservé exclusivement aux Français de l'Hexagone. Au contraire, la majorité des ressortissants de la francophonie n'habitent pas la France. Pour des millions de francophones de toutes races, de l'Afrique à l'Océanie, le français constitue la seule langue de scolarisation. On estime que le nombre de francophones de langue maternelle (80 millions) est inférieur au nombre de personnes des divers pays qui utilisent le français comme langue de culture ou langue auxiliaire (250 millions)[2]. Certaines de ces personnes possèdent une culture française plus développée que celle du Français moyen. Et cela nous amène à une distinction qu'il faut établir entre la culture d'une personne et la culture d'un peuple. C'est cette dernière signification, culture d'un peuple, que nous allons retenir. C'est l'idée de culture comme ensemble de connaissances, connaissances que possède un groupe social ou ethnique lui permettant d'identifier ses membres. Et par groupe entendons tribu, nation et même État-nation. En quoi consiste cet ensemble de connaissances? Il peut inclure les coutumes, la nourriture, le vêtement, l'habitation, l'histoire, le comportement social, les traditions orales, la littérature écrite et les croyances. (Rappelons que *culte* et *culture* ont la même origine latine, *cultura*.) Mais, avant tout, il peut comprendre une langue sans laquelle toutes les autres composantes perdent progressivement de leur authenticité. Car non seulement la langue est un moyen de communication, mais elle constitue la représentation de tout ce que les générations antérieures ont considéré comme digne de les représenter. C'est le découpage de l'univers opéré par les peuples qui a façonné toute culture. C'est pourquoi il est difficile d'être de culture française si on ignore le français. Mais non pas l'inverse: on peut bien posséder la langue française tout en ignorant largement les autres composantes de la culture hexagonale — histoire, littérature, musique, sculpture, institutions et systèmes politiques. Certains peuples ont adopté une grande langue de communication comme langue de culture (le français, l'anglais, l'espagnol, l'arabe, l'allemand, le portugais et d'autres langues de grande diffusion). Dans les États-nations fortement dialectalisés, tels que l'Allemagne, l'idée de langue de culture (*Kultursprache*) est bien répandue.

Dans le passé, à l'époque des sociétés établies, les individus ne faisaient point de distinction entre ces différents aspects de

la culture, puisque les coutumes, les croyances et la façon de s'exprimer formaient un tout dans le système de comportement individuel au sein d'un groupe, dont culture, race et tribu s'intègrent dans une identité indivisible.

Au cours des siècles, la migration des peuples et la révolution des moyens de communication ont fait apparaître que l'identité culturelle était, somme toute, un ensemble d'identités distinctes comprenant la religion, les coutumes, l'art, la littérature, la musique et la langue. Au 19e siècle, la création des États-nations a eu pour effet de refaire de l'identité culturelle une identité nationale, de créer un peuple partageant la même langue et le même ensemble de connaissances. Mais après des guerres longues et nombreuses, l'État-nation a dû admettre à l'intérieur de ses frontières d'autres peuples pratiquant d'autres coutumes et parlant d'autres langues. C'est ainsi que, dans l'État moderne, on peut avoir la nationalité d'un pays sans en posséder la culture nationale. On peut également appartenir à une ethnie sans en posséder la langue traditionnelle. Ici, il y a lieu de séparer l'idée d'ethnie de celle de culture, car on confond souvent les deux. Bien qu'il y ait plusieurs définitions de ce qui constitue une ethnie, elles se rejoignent toutes non dans l'idée d'une culture commune, mais dans l'idée d'association fondée sur une origine génétique commune[3]. Il est vrai que les personnes d'une même origine génétique partagent souvent les mêmes coutumes, la même religion, voire la même langue. Cependant, les personnes qui partagent la même religion, ou la même langue, voire la même culture, ne sont pas nécessairement de la même origine génétique. Parmi des personnes d'origines ethniques très diverses, on trouve des catholiques et des protestants, des francophones et des anglophones, ainsi que des germanophones, des hispanophones, et j'en passe. Bref, n'importe quelle langue ou religion, ou autre composante culturelle, est susceptible de composer la culture de n'importe quelle ethnie[4].

Toutes ces définitions d'ethnicité peuvent s'inscrire à l'intérieur de trois dimensions: paternité, patrimoine et perception, les trois P que peut comporter une ethnie. Ces trois dimensions sont aussi connues plus vaguement sous les rubriques de «race», de «culture» et d'«identité». Chacune d'elles ne revêt guère, pour chaque ethnie, la même importance.

Outre l'origine génétique commune, une ethnie peut donc se définir par un ensemble de traits culturels. Plus il y en a, plus l'ethnie est bien définie. Si, pour appartenir à une ethnie, il faut non seulement parler sa langue, pratiquer sa religion, se comporter d'une façon spéciale et traditionnelle, observer ses interdits, y compris peut-être celui porté contre l'exogamie, on exclut beaucoup de membres possibles. Par

contre, si l'ethnie s'identifie uniquement par l'origine génétique, elle finit par inclure beaucoup de monde tout en diluant sa culture. Par exemple, des millions de personnes, sachant qu'elles possèdent du sang irlandais, fêtent la Saint-Patrice, mais la plupart sont incapables de comprendre un seul mot de la langue irlandaise.

Bien que l'ethnicité puisse inclure ou exclure des éléments spécifiques de culture, la culture n'englobe guère l'ethnicité. Il faut donc maintenir la distinction entre les deux concepts. Il en est de même pour la distinction entre culture et civilisation, concept qui désigne l'ensemble des institutions permettant à des êtres humains de vivre dans des sociétés complexes. Quand la culture comprend la langue, celle-ci fonctionne à la fois comme sa composante majeure et sa représentation totale. La raison en est que tout être vivant, y compris l'homme, vit nécessairement dans un cadre, un milieu, un «environnement». Pour y subsister, il lui faut inventer divers types de relations avec ce milieu, car ce dernier peut influer sur lui, comme il peut influer sur le milieu. L'environnement humain est divers et changeant; pour s'accorder avec lui, l'humain a élaboré un guide de comportement qui comprend la nourriture et le vêtement, la façon dont il se les procure, les outils et les techniques dont il se sert, les rapports qu'il entretient avec ses compagnons et ses compagnes, les institutions, les coutumes, les lois et les croyances qui lui permettent de s'entendre avec son voisin. Ce guide de comportement qui permet à l'être humain de traiter avec son environnement et tout ce qu'il comprend est en bonne partie acquis et retenu à travers des catégories conceptuelles issues de la tradition, dont la plupart peuvent se transmettre par le langage. Le langage fournit les formes acoustiques et visuelles par lesquelles ces catégories sont codées pour être utilisées dans la communication. C'est à travers le langage qu'on peut parvenir aux catégories conceptuelles, ce qui n'est qu'une façon parmi d'autres de grouper arbitrairement des objets, des événements et d'autres phénomènes, afin de pouvoir y penser et en parler[5].

La plupart des langues, par exemple, ont des catégories conceptuelles pour les trois formes (air, liquide, solide) de la substance essentielle à la vie, l'eau; mais toutes n'ont pas le même type ni le même nombre de catégories. Pour la forme solide, la plupart des langues européennes ne font la distinction qu'entre glace et neige. Les langues traditionnelles de l'environnement arctique distinguent par contre davantage de types dans leur code. En Terre de Baffin et dans le Grand Nord, la langue inuit a besoin de plus d'une trentaine de mots différents pour distinguer des types de neige et de glace, certains mots nécessitant de longues phrases pour être traduits dans une langue européenne. Les phénomènes «neige» et «glace» représentent des caté-

gories conceptuelles plus riches dans la langue esquimaude de Baffin qu'en français, et sont codés à un degré beaucoup plus élevé.

Par contre, le basa, qui possède peu de mots pour désigner ce phénomène nordique en reconnaît des milliers pour représenter les réalités tropicales inconnues dans le Grand Nord. Il en va de même pour les couleurs: pour certaines cultures, deux ou trois suffisent; pour d'autres, une douzaine de couleurs de base sont nécessaires. Les cultures qui possèdent le même nombre de couleurs ne font souvent pas les mêmes découpages entre, par exemple, le bleu et le vert, ou le rouge et le jaune. En troisième lieu, ce qui est reconnu comme étant d'une certaine couleur dans une culture se voit attribuer une autre couleur dans la culture voisine. La couleur brune, en anglais, figure en français comme du gris, du jaune ou est indifférente selon l'objet (**brown paper, brown shoes** et **brown sugar**)[6].

Lorsqu'une langue codifie des catégories conceptuelles, un certain nombre de mécanismes se présentent à elle — mots, unités grammaticales (préfixes, suffixes et infixes, mots-outils), structure des mots et même intonation. Ces moyens que peut utiliser une langue pour représenter un contexte donné ne sont pas toujours ceux auxquels d'autres langues, devant le même contexte, vont faire appel[7].

Alors que l'une des langues répond au contexte par sa grammaire, l'autre choisit un élément de vocabulaire. Alors que, dans l'une des langues, une modification de contexte correspond à une modification verbale, ce même changement appelle, dans une autre langue, un changement de phrase. Si, par exemple, la phrase **Hello, Mr. Martin** équivaut à *Bonjour Monsieur Martin*, il n'est pas dit que **Hello Stranger** se traduise par *Bonjour l 'étranger*. La langue française exige plutôt une autre association verbale, du type *On ne vous voit plus*.

En revanche, alors que notre locuteur doit changer complètement de phrase dans l'une des langues, il ne s'agit, dans l'autre langue, que de modifier le ton d'une syllabe pour changer de signification. Bien que *Je ne travaille qu'ici* équivale à **I just work here,** la transposition de l'accent tonique vers le verbe en anglais (**I just *work* here**) nous oblige en français à reformuler complètement la phrase (*Ce n'est pas moi qui commande*). Ou encore, on peut déclencher une transformation analogue simplement par un changement d'intonation, **That will be the day** (*Ce sera le jour*) en ***That will*** **be the day** (*Ce n'est pas pour demain*). On peut même faire appel à plusieurs transformations différentes par un seul changement de ton. **Don't mention it** (*N'en parlez pas*), **Don't *mention* it** (*Je vous en prie, Il n'y a pas de quoi, De rien*). En somme, chaque langue réagit à sa façon au changement de contexte tout en restant prisonnière d'un plus vaste contexte — celui de

sa culture, à l'intérieur duquel s'établit une hiérarchie où tous les autres contextes trouvent leur place.

Ce contexte culturel est le fruit de l'histoire. C'est pourquoi toute culture nationale est façonnée par les aléas historiques par lesquels est passé le peuple qui l'a pratiquée. À titre d'exemple, on pourrait citer des centaines de mots que des langues ont consacrés à des situations sociales perdues dans la vie quotidienne du passé. Ainsi, deux mots que l'aléatoire vestimentaire du début du 16e siècle a légués à l'anglais. On achetait la dentelle à la foire (St. Audrey's Lace) et les chapeaux de luxe, on les importait de Milan ou en commandant chez des modistes milanais installés à Londres. La qualité inférieure des produits vendus à la foire (St. Audrey) a enrichi la langue anglaise du mot **taudry**. Et le fait que les modistes milanais à Londres y ont apporté leur métier a laissé le mot **milliner** en anglais pour désigner ce métier. Le vocabulaire, les idiotismes et les proverbes nationaux sont formés de ce tissu culturel façonné par le passé d'un peuple et exprimé par des catégories conceptuelles toujours renouvelées.

Ces catégories conceptuelles ne sont en aucune façon permanentes; elles varient dans le temps et l'espace. Des mots anciens disparaissent tandis que naissent de nouveaux. Des mots anciens deviennent des étiquettes appliquées à des concepts nouveaux, élargis ou différents. Des catégories conceptuelles peuvent revêtir une importance et des formes nouvelles à mesure qu'évolue l'environnement qu'elles reflètent. Les domaines les plus stables de l'environnement humain représentent les catégories les plus stables; les mots désignant les parties du corps sont plus stables que ceux qui s'appliquent au vêtement. Il est possible que des catégories conceptuelles utilisées dans une région changent lorsque les gens qui les emploient doivent eux aussi changer de région. Le changement serait alors une mesure de la différence de milieu[8].

Puisque toute langue est le produit d'une culture et, à la fois, sa plus importante composante, diverses cultures se servent des ressources de leur propre langue de façons diverses. Tout se passe comme si la langue choisissait ce qui est utile pour sa culture, en faisant abstraction du reste. Pour certaines cultures, il est important d'établir de nombreuses distinctions conceptuelles d'un milieu physique ou mental — distinctions qui se reflètent dans la grammaire et le vocabulaire ou dans d'autres catégories linguistiques. Le même milieu, pour d'autres cultures, n'appelle aucune distinction, aucune catégorie linguistique.

Il n'est donc pas surprenant que certains textes, dans une de ces langues, contiennent des catégories qui n'appellent aucun élément distinctif dans l'autre langue. En revanche, un élément de phrase dans

une langue peut faire appel à de nombreux équivalents possibles dans l'autre langue. Comment le traducteur, face à plusieurs équivalents dans la langue d'arrivée, peut-il savoir lequel choisir? Uniquement par le contexte de la communication que l'auteur essaie de transmettre à ses lecteurs — ou ce que l'orateur veut faire comprendre à son auditoire.

Ainsi, à l'intérieur du contexte culturel s'exprime le contexte communicatif qui comprend un ou plusieurs contextes situationnels, au sein desquels les mots et les phrases trouvent leur sens[9].

Le contexte de communication répond aux questions: *Quoi? Pourquoi?* et *Comment?*, tandis que le contexte situationnel spécifie *Qui*, *Où* et *Quand*.

Le *quoi* du contexte communicatif préoccupe depuis longtemps les spécialistes du vocabulaire et de la terminologie. Le sens des mots dans un texte sur la navigation, par exemple, n'est pas toujours le même que le sens des mots dans un texte de droit. Une conversation avec un voisin n'appelle pas les mêmes termes qu'un entretien entre deux spécialistes.

Le *pourquoi* du texte communicatif n'est toutefois pas toujours évident. Le véritable but du texte peut être de persuader, d'informer, d'avertir, de divertir, d'inspirer — ou encore correspondre à plusieurs de ces fonctions. Il arrive même souvent que le *pourquoi* de la communication se résume à l'acte de communication. C'est le cas, par exemple, pour les salutations et certaines conversations que l'on entend à des réceptions et à des vins d'honneur, fonctions que Malinowski, le grand anthropologue anglo-polonais, a identifié comme «**phatic communion**». Depuis quelques années, la classification de ces motifs, y compris les conditions et les expressions touchant certains actes de parole tels que les promesses, les félicitations, les avis, les salutations et ainsi de suite, occupe les linguistes[10].

Troisièmement, le *comment* du contexte touche la langue parlée et la langue écrite de diverses façons. Il s'agit en partie de ce que l'on appelle les genres, théâtre, poésie, roman; mais aussi les rapports techniques, les testaments, les ordres du jour et quelques autres. Les expressions permises au sein d'un genre varient d'une langue à l'autre. Par exemple, à la fin d'un compte rendu: *la séance a été levée à 17 h* / **Adjournment: 5 p.m.** Ces divers genres ont également, depuis quelques années, fait l'objet d'études de classification[11].

Dans chacun de ces contextes (le *quoi*, le *pourquoi* et le *comment* de la communication) existent diverses situations selon la personne, le moment et l'endroit — les *qui*, *quand* et *où* des contextes situationnels.

Qui: Le contexte personnel varie selon le rôle, l'attitude de l'interlocuteur à qui on a affaire et le rapport que l'on entretient avec lui. La diversité ainsi que l'intensité de ces rapports varient d'une culture à l'autre. Pensons, par exemple, à toute cette gamme de rapports subtils qu'il faut avoir à l'esprit pour bien terminer une lettre en français.

Veuillez agréer, Monsieur, l'expression de mes sentiments les plus distingués.

Croyez, cher collègue, à l'assurance de mon entière collaboration.

Je vous prie, cher ami, de recevoir mes salutations les plus cordiales.

Et bien d'autres expressions figées sont possibles, avec toutes les permutations et combinaisons possibles — parfois impossibles. En anglais, la gamme est beaucoup plus restreinte (**Yours truly, sincerely, cordially...**)[12]

Il faut également prendre soin de maintenir le même rapport à travers le texte. Cela varie également selon la langue et la culture.

Alors que, en français, un *Cher Paul* est plutôt réservé aux intimes, l'équivalent anglais (**Dear Paul**) ne l'est pas. Une lettre qui commence en français par *Cher ami* est une lettre personnelle; l'équivalent anglais (**Dear Friend**) est plutôt impersonnel. Certaines langues, comme le japonais, insistent sur le maintien des règles qui régissent la manière de s'adresser à diverses personnes selon le rapport que l'on possède avec elles — père-fils, élève-maître, collègues, amis, etc.

Ces derniers rapports interpersonnels se modifient dans la langue par la présence de diverses attitudes. Quelle attitude adopter vis-à-vis de quelqu'un dans telle ou telle situation? Comment, par exemple, rendre en français les nuances des diverses réponses qui figurent dans ce texte anglais, traitant des réactions d'un jeune homme qui vient de se trouver un emploi. Il s'agit d'un poste dans une école anglaise pour lequel le directeur, Dr. Stack, vient d'engager le jeune Leonard en le priant d'en avertir le secrétaire de l'agence.

> Leonard was endeavouring to formulate the results of his parley with Dr. Stack. *I've got the job.* — No, that would do for at home. *I've been taken on.* — Sounded like a dock-labourer. *I've been engaged.* — That was not quite the thing either. The clerk came to his rescue, and made further verbal experiments unnecessary. *Did Dr. Stack offer you the post? What figure did he mention?*[12]

Il est patent que les relations interpersonnelles ne sont pas réglées de la même façon dans chacune des cultures.

Où: En second lieu, le contexte fournit le cadre dans lequel l'action se passe. Autrement dit, il s'agit de savoir où le texte s'insère comme acte de communication. Cela fait aussi partie de la situation. Certaines langues possèdent des expressions réservées à certains lieux. En français, au téléphone, on peut dire *Je vous passe Paul*; en anglais on dit, non pas **I'm passing you Paul**, mais **Here's Paul.** En anglais, on peut utiliser l'affiche **Do not enter** pour les édifices, les bureaux, les rues et les routes. En français, certaines affiches analogues sont réservées à des situations extérieures, par exemple (*Sens interdit*) dans le cas de rues; d'autres à l'intérieur, par exemple (*Défense d'entrer*) pour les salles et les bureaux.

Quand: Enfin, il y a les variations temporelles du contexte. Le moment choisi pour s'exprimer d'une façon ou d'une autre est parfois chargé de signification sociale. Que dit-on en entrant, en sortant, en prenant congé de quelqu'un? Cela varie d'une culture à l'autre. Il est même important de savoir s'il ne faut rien dire dans une situation donnée. S'il faut s'exprimer, il faut savoir quand et comment le faire.

En anglais, par exemple, il n'est pas d'usage de souhaiter un bon appétit à son invité. En français et en allemand, c'est une politesse courante. Il n'est donc pas surprenant que *Bon appétit* et **Mahlzeit** n'aient pas d'équivalent en anglais. La culture japonaise est encore plus exigeante. Si l'on vous invite à manger, le **Itadakimasu** de l'invité est de rigueur, sans quoi les convives attendent toujours avant de commencer le repas.

En somme, les rapports essentiels d'une langue sont ceux qui existent entre la forme linguistique et la fonction langagière dans un contexte donné et à l'intérieur d'une culture définie. Dans tout texte les *quand*, où et *quoi* de la situation déterminent le choix d'un élément de langue plutôt qu'un autre. Il dépend au préalable du *quoi*, du *comment* et du *pourquoi* du texte. Toute cette dépendance est assujettie, à son tour, aux contraintes de la culture dont la langue est à la fois une composante et le réservoir — monument commun et cumulatif de générations innombrables.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ELIOT, T.S. (1962): **Notes towards the Definition of Culture,** Londres, Faber & Faber.
2. MACKEY, W.F. (1987): «Les Paradoxes de la francophonie, **Mémoires de la Société royale du Canada,** — 1986 (Cinquième série) tome 1, Toronto, University of Toronto Press, pp. 107-122. Voir aussi David Dalby, «Languages of the World», **Atlas of Mankind** (Londres, Mitchell Beazley, 1982).
3. MACKEY, W.F. (1985): «The Sociobiology of Ethnolinguistic Nucleation», **Politics and the Life Sciences** 4/1, pp. 10-15.
4. ISAJIW, Wserolod: «Definitions of Ethnicity», **Ethnicity** 1 (2), pp. 111-124.
5. MACKEY, W.F. (1976): **Bilinguisme et contact des langues,** Paris, Klincksieck, voir chapitre 13, pp. 339-340.
6. DARBELNET, Jean (1957): «la Couleur en français et en anglais», **Journal des traducteurs** 2, pp. 4-10.
7. MACKEY, W.F. (1953): «Bilingualism and Linguistic Structure», **Culture** 14, pp. 143-149.
8. MACKEY, W.F. (1972): «Concept Categories as Measures of Cultural Distance», **Man, Language and Society,** éd. par Samir K. Gosh, La Haye/Paris, Mouton, pp. 134-168.
9. MACKEY, W.F. (1978): «Pragmalinguistics in Context», **Die Neueren Sprachen** 34, pp. 194-224.
10. URE, J. (1969): «Practical Registers», **English Language Teaching** 23, pp. 107-114.
11. GREGORY, M. (1967), «Aspect of Varieties Differentiation», **Journal of Linguistics** 3/2, pp. 177-274.
12. BROWN, R. & A. GILMAN (1960): «The Pronouns of Power and Solidarity», **Style in Language,** éd. par T.A. Sebeok, New York, Wiley.
13. SELVER, P. (1927): **Schooling,** London, Jarrolds, pp. 20-21.

LA GENÈSE D'UNE TYPOLOGIE DE LA DIGLOSSIE*

Puisqu'il s'agit ici d'un colloque sur le bilinguisme et la diglossie, permettez-moi de vous rappeler la différence entre ces deux concepts avant d'entrer dans mes propos sur la diglossie et la répartition des fonctions langagières dans une société bilingue. Je n'ai pas l'intention de refaire ici la typologie du bilinguisme (Mackey 1976, 1987). C'est plutôt un des types du bilinguisme, le bilinguisme collectif, qui nous concerne ici, et cela seulement au point de vue social. L'aspect politique et institutionnel figure uniquement dans la mesure où il affecte l'idée de diglossie et les notions analogues (voir tableau).

Comme pour «bilinguisme», le terme «diglossie» a été mêlé à toutes les sauces — à tel point que l'on peut bien se demander quelle est son utilité distincte. Au fond, il ne veut dire que «bilinguisme» en grec. Même si l'on a voulu donner au mot «diglossie» un sens purement social, on aurait tout de même pu se contenter du syntagme «bilinguisme collectif». Mais l'histoire de cette idée de la répartition fonctionnelle des langues en a décidé autrement. La logique n'est pas maître de la terminologie.

Pendant très longtemps, on ne distinguait guère entre bilinguisme et équilinguisme — la connaissance égale de deux langues, condition impossible, qui avait toujours empêché la recherche dans ce domaine de se développer (Mackey 1958). Après avoir redéfini le bilinguisme comme étant relatif, on a pu décrire et mesurer le phénomène pour enfin le comprendre (Mackey 1956, 1976a). On a dû inventer également des termes pour désigner la connaissance de plus de deux langues (multilinguisme) ou d'un nombre indéfini de langues (plurilinguisme). Les tentatives de recherche dans ce secteur ont ensuite démontré l'importance de ne pas confondre la compétence linguistique avec le comportement langagier, le bilinguisme individuel avec le bilinguisme collectif ainsi que les dimensions sociales et psycho-sociales d'une part avec les aspects politiques et institutionnels d'autre part (Mackey 1987) (voir tableau).

---

*Texte paru dans **Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée**, 8, 2, 1989, pp. 11-28. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

D'abord, ne confondons pas les nombreux types du bilinguisme individuel avec le bilinguisme collectif. Ce dernier comprend la communauté bilingue, la famille bilingue, les institutions bilingues et l'État bilingue qui, on le sait, ne sont pas nécessairement composés de personnes bilingues mais plutôt de répartition des langues — répartition, soit par la ségrégation des parlants, soit par la séparation des fonctions de leurs langues. Cette dernière constitue ce que l'on appelle aujourd'hui la diglossie.

Mais il n'en fut pas toujours ainsi. Le mot *diglossie* s'est distingué du concept de bilinguisme vers la fin du 19e siècle lorsque des hellénistes français ont voulu décrire les rôles des dialectes dans la société grecque. En 1884, dans une revue d'études grecques (Akropolis), l'helléniste Roïdis avait utilisé le terme «diglossie» pour décrire le bilinguisme dialectal de la Grèce moderne. Psichari, un helléniste français, a immédiatement repris ce terme pour dénommer l'utilisation des deux dialectes utilisés dans la Grèce contemporaine, à savoir, le démotique (v. *demos*, peuple) la langue du peuple, et le katharevousa (v. *catharisis*, purifier) la langue pure ou classique (Psichari 1886). Ses élèves ayant exploité davantage ce terme (Pernot 1897), il a lui-même fini par en faire une étude systématique (Psichari 1928). On s'est vite aperçu que cette répartition des niveaux de langues existait aussi ailleurs. On l'a observé et étudié en Tunisie, en Algérie et au Maroc où les fonctions de l'arabe dialectal n'étaient pas les mêmes que celles de l'arabe littéral. Après avoir terminé une telle étude, William Marçais (1930), s'est demandé s'il s'agissait vraiment de deux dialectes d'une seule langue ou de deux langues distinctes. De toute façon, il n'y voit que des désavantages, et il recommande que les Arabes apprennent plutôt le français.

Dans l'intervalle, un psychologue suisse, Izak Epstein, sans se préoccuper de la différence entre langue et dialecte, avait étudié les effets sur la pensée de l'utilisation de deux ou de plusieurs idiomes, comportement qu'il nomma «polyglossie» (Epstein 1915). Il conclut que la polyglossie est nocive et contre-indiquée pour la maîtrise parfaite de la langue maternelle.

Il faut comprendre que toutes ces conceptions de la diglossie et du bilinguisme, datant de la fin du 19e siècle, furent élaborées dans un contexte de nationalisme linguistique qui dominait alors la pensée européenne.

À cette époque, les grands courants de la science du langage n'avaient pas pu assimiler cette notion parce qu'elle cadrait mal dans les théories formelles de la linguistique. Elle compliquait les formules de la linguistique évolutive et celle de la philologie comparée.

Et plus tard dans le siècle, quand la mode linguistique s'est tournée vers le structuralisme, on s'est éloigné davantage de l'étude des fonctions que les diverses variétés de langues jouaient dans la société.

C'est seulement après la deuxième guerre mondiale, suite au brassage ethnique et social qui s'en suivit, que des sociologues et des linguistes commencent à s'intéresser au rapport entre langue et société d'une façon systématique. L'un des premiers linguistes modernes à revenir à cette idée des hellénistes français du 19e siècle fut l'arabisant Charles Ferguson. En 1959, dans un article beaucoup cité et souvent reproduit, il démontra que cette situation de la répartition fonctionnelle des variétés d'une langue existait non seulement en Grèce, mais ailleurs (Ferguson 1959). Cette démonstration a encouragé des linguistes à fournir d'autres exemples analogues venant de régions du monde bien éloignées les unes des autres. Toutefois, ces exemples ont fait état non pas seulement des variétés dialectales de la même langue dans la société, mais également des variétés d'autres langues allogènes dans le même contexte. Et on s'est demandé: «Est-ce que cela pourrait bien être aussi de la diglossie?»

Dans l'intervalle, des linguistes comme Einar Haugen et des sociologues tels que Joshua Fishman, qui avaient terminé de grandes enquêtes sociolinguistiques, avaient fait remarquer que la linguistique étant incapable d'établir une distinction formelle entre une langue et un dialecte et que cette distinction étant souvent due à l'arbitraire du pouvoir, on ne pouvait guère limiter la notion de diglossie à celle d'un phénomène purement dialectal (Fishman 1965, 1967). Il fallait la redéfinir comme étant la répartition de deux langues dans la société.

Cette répartition pour plusieurs communautés bilingues, se résumait à une langue pour parler et une autre pour écrire (Gumperz 1964). La langue noble, que les écrivains bilingues de la communauté utilisaient forcément pour écrire, n'était pas l'instrument le plus adapté au milieu. Les écrivains natifs étaient donc obligés de pratiquer une sorte de *biculturalisme littéraire*, adaptation mentale par laquelle les concepts façonnés dans une culture doivent s'exprimer dans une langue élaborée par une culture étrangère (Mackey 1971, Bernabé 1971).

Par contre, il y a d'autres milieux où l'on utilise deux langues pour écrire; mais non pas pour les mêmes types d'écrits. Les journaux et les revues, par exemple, paraissent dans la langue populaire tandis que les documents administratifs et académiques figurent dans une langue officielle ou classique dans le cadre d'une sorte de *diglossie littéraire* (Mackey 1975-1976, Bernabé 1978). Ne pas confondre ces deux concepts, le biculturalisme d'une part et la diglossie littéraire de l'autre (Mackey 1988) (voir tableau).

Toutefois, parmi les études de diglossie qui ne cessèrent de paraître, il y en avait qui décrivaient des communautés qui dépendaient pour leur fonctionnement de plus de deux langues. On a démontré que des sociétés triglossiques étaient plus fréquentes que l'on se l'imaginait. En Tunisie, par exemple, il y avait la répartition des fonctions du français à côté de celles de l'arabe dialectal et de l'arabe classique. Au Piémont, on a décrit la répartition du piémontais face à l'utilisation du provençal et de l'italien (Lafont 1971). On a également décrit la situation au Sud de la Corse où l'on pratiquait outre le corse, le français et le toscan traditionnel (Marcellesi 1978). Il fallait donc étendre encore une fois la notion de diglossie, non seulement pour les types de fonctions qu'elles exercent, mais aussi pour le nombre de langues et dialectes (Mackey 1986) (voir tableau).

Même ce modèle *triglossique* fut insuffisant pour décrire la répartition des fonctions langagières dans certaines sociétés plurilingues. Au Maroc, par exemple, il y avait l'arabe classique, l'arabe moderne, le français et aussi la langue autochtone, le berbère. Dans plusieurs régions de l'Afrique, il y avait aussi de telles situations *tétraglossiques*. Au Zaïre, par exemple, à côté de la langue locale (ex. le togbo), il y avait la langue régionale (ex. le kikongo) une langue franche nationale (ex. le lingala de l'armée) ainsi que la langue scolaire (le français). Fallait-il s'arrêter à quatre langues? Ou est-ce que notre typologie doit continuer pour embrasser toutes les situations observables (Brann 1988)? (voir tableau).

Après avoir esquissé l'évolution depuis la fin du siècle dernier des dimensions linguistiques de la diglossie (langue, dialecte et nombre de langues) il faut maintenant considérer l'évolution des dimensions sociales de ce concept.

Les premières descriptions de situations diglossiques axées sur les dialectes de la même langue se fondèrent sur une distinction hiérarchique entre deux dialectes à l'intérieur d'une société. Il y avait dans chaque cas un dialecte noble et un dialecte vulgaire. Mais ceux qui avaient à décrire des situations où il s'agissait de plus de deux langues, ont eu du mal à tout placer dans cette *dichotomie* (haut/bas) de la diglossie traditionnelle. Ils ont eu également du mal à tout placer à l'intérieur du carcan imposé par une échelle de valeur préfabriquée par des linguistes — au lieu de chercher l'échelle de valeur façonnée et dictée par la culture de la société dans laquelle on trouvait cette répartition de diverses langues et variétés de langues.

Plus on approfondissait les analyses sociolinguistiques des communautés bilingues, moins elles s'encadraient dans une structure binaire ou bipolaire. Cela s'est surtout manifesté dans l'étude des

communautés créolophones. On a donc pu démontrer que la situation sociolinguistique de plusieurs sociétés épousait une structure plutôt *hiérarchiques* avec le basilecte du peuple en bas de l'échelle, un mezolecte au milieu et un acrolecte de l'élite en haut (Bickerton 1973). On s'est aperçu toutefois que ces trois niveaux de langue n'étaient pas toujours étanches; il a été parfois impossible de savoir ou l'un commence et où l'autre se termine. On a donc élaboré le modèle du *continuum* linguistique. Cela a été évident dès les années 1930 quand on a fait remarquer que la répartition de deux variétés de langages ne répondait guère à une dichotomie sociale mais plutôt à une gradation ou continuité de variétés d'usages (Reinecke 1934). C'est ce modèle que l'on a proposé pour plusieurs sociétés créolophones (Carayol-Chaudenson 1977; Tabouret-Keller 1978; Prudent 1979) (voir tableau). Toutefois, puisque chacune de ces langues en contact diglossique comporte souvent des variétés dialectales allant du basilecte à l'acrolecte, il a fallu un modèle plus puissant comportant quatre points de repère. Pour répondre à ces besoins on a donc élaboré un modèle de *continuum-discontinuum* (Bernabé 1982) (voir tableau).

On s'est également demandé si tous ces modèles étaient statiques. Contrairement aux modèles de Ferguson et de Gumperz, les situations diglossiques ne sont pas stables; elles ont chacune leur dynamique. La diglossie ne touche pas toujours les mêmes couches de la population au même moment. C'est dans ce contexte que Chantefort (1970) et en 1979 Dejean invalident la dimension sociale du modèle de Ferguson (cité par Marcellesi 1981). En Haïti, selon Dejean, seule l'élite (à peine cinq pourcent de la population) est capable de répartir le créole et le français sur deux registres, plus de 80 pourcent de la population étant unilingue créolophone (Valdman 1979). En même temps on a fait remarquer que le modèle diglossique de Ferguson fut le fruit d'une «fausse science, élaborée au hasard de contacts superficiels» (Bernabé 1982; Prudent 1981).

Il fallait donc généraliser encore une fois la notion de diglossie comme étant simplement la répartition fonctionnelle des langues et variétés de langues dans une société.

Fort de cette généralisation, on n'a pas tardé à faire remarquer que le comportement diglossique se trouve effectivement dans la nature même de l'espèce. En 1976, un chercheur français, Henri Gobard, faisait paraître un ouvrage sous le titre «L'aliénation linguistique, analyse tétraglossique». Encore une fois, on fait revivre et rayonner les idées du passé. Dans le cas de Gobard, c'est un jumelage fort original entre la distinction sausurienne *langue et langage* d'une part, et d'autre part, la distinction entre les fonctions du langage qu'avait signalé,

il y a un demi siècle, le grand ethnolinguiste polonais Branislaw Malinowski après avoir passé plusieurs années de sa vie à l'étude de fonctions du langage dans les sociétés primitives. Selon la théorie tétraglossique, et je cite ici Gobard (1976) «on peut distinguer pour une aire culturelle donnée quatre types de langage, quelle que soit la langue utilisée» 1. Un langage vernaculaire. C'est le parler spontané, moins fait pour communiquer que pour communier. 2. Un langage véhiculaire. C'est le langage de la communication — souvent celui que l'on apprend à écrire à l'école. 3. Un langage référendiaire. C'est celui-ci qui agit comme récipient de la culture, comme dépositaire des traditions orales et écrites, assurant ainsi la continuité des valeurs par référence au passé. 4. Un langage mythique — langage, parfois même incompréhensible, qui fournit la preuve irréfutable du sacré.

En somme, on identifie quatre rôles langagiers de base — le vernaculaire, le véhiculaire, le référendiaire et le mythique. Mais combien de langues? Il est vrai qu'on peut remplir toutes ces fonctions par une seule langue ou des variétés de cette langue. Cela est souvent le cas à l'intérieur des États-Nations où l'État ignore toutes les fonctions du langage sauf celui de la communication qui sert de lien entre l'État et ses citoyens. Par l'intermédiaire de l'école statale on élimine progressivement les langues ancestrales pour que la langue nationale puisse assumer toutes ces fonctions. C'est ainsi que cette langue finit par avoir le contrôle exclusif sur les citoyens et les peuples habitant le territoire national (Mackey 1986).

En revanche, ces quatre fonctions fondamentales du langage dont nous venons de faire état peuvent être remplies chacune par une langue différente. La description *tétraglossique* peut donc comporter quatre parlers différents à l'intérieur de la même société. Ce fut effectivement la situation en Acadie, au début des années 40, quand je suis venu enquêter ici pour la première fois. À cette époque, en Acadie, la fonction du vernaculaire était remplie par un parler acadien qui connaissait des variations régionales remarquables. C'était la langue du foyer et celle de la vie paroissiale. Le véhiculaire que l'on apprenait à l'école, dont le dosage variait également d'une région à l'autre, était la langue anglaise — langue qui devenait souvent la langue de travail ainsi que celle de l'intercommunication dans les villes. La fonction référendiaire fut remplie souvent par le français écrit qui permettait de se référer au passé et aux traditions de la culture acadienne (Mackey 1976). Enfin, la fonction mythique avait été assumée depuis longtemps par le latin, langue du culte et parfois celle de la prière.

Cette répartition des fonctions langagières de base n'est pas la même que celle que l'on trouve aujourd'hui en Acadie. Puisque

toute société est, de par sa nature, changeable, la répartition de ses fonctions langagières se modifie à la suite de son évolution. Depuis une génération en Acadie on constate qu'au fur et à mesure que le véhiculaire, langue des institutions publiques, est occupé par le français, c'est cette langue qui arrive à dominer de plus en plus les autres fonctions du langage. Dans certaines régions de l'Acadie, on peut attribuer maintenant toutes les fonctions langagières au français.

Il y a une autre dimension de la répartition des fonctions du langage. Dans les communautés bilingues, certains individus ne se sentent pas toujours certains de quelle variété de quelle langue attribuer à telle fonction. Cette incertitude linguistique que l'on a nommé *schizoglossie* s'applique également à une communauté unilingue (Haugen 1962). Ne pas confondre avec la schizophrénie linguistique (Wolfson 1970) (voir tableau).

Quelle que soit la répartition fonctionnelle des langues, elle est toujours issue d'une situation sociale quelconque qui souvent dépend d'un système politique (Kremnitz 1987). Ce système peut imposer d'en haut une diglossie (Eckert 1981). On le fait souvent simplement en nommant les langues comme étant des langues nationales, des langues officielles, des dialectes, des créoles, des patois, ou autres (Marcellesi 1981). Par contre, on peut refaire l'histoire externe d'une langue par une politique de diglossie irrédentiste pour réagir contre le fétichisme de la langue dominante (Quéré 1981). Mais la diglossie n'est pas nécessairement et toujours une question de dominance (Jardel 1979), ou d'expropriation de l'autochtone (Lafont 1971) ou encore un vieux concept colonial (Prudent 1979). Bien qu'elle puisse agir comme artefact politico-idéologique, elle demeure souvent un symptôme de conflit social (Kremnitz 1981).

Et encore, la politique linguistique de l'État peut modifier à l'intérieur de son territoire une diglossie internationale en diglossie nationale comme l'a démontré l'application de l'Ordonnance de Villers-Cotterêts, qui remplace le latin juridique par le français — non pas par le français du peuple, mais par celui des juristes et de la Cour. En France, la langue de la Cour n'a jamais été la langue du peuple. Depuis le Serment de Strasbourg, dont la version officielle figure en latin, jusqu'à la République — et après, la langue du pouvoir central, à partir du tudesque des premiers carolingiens germanophones, jusqu'au parisien des porte-parole du peuple, fut autre que celle de la grande majorité des habitants du territoire français. Si bien que l'on a pu insérer l'évolution de cette dichotomie diglossique dans un cadre historique hégelien en le baptisant au nom de *colinguisme* (Balibar 1985). Mais si l'on analyse les faits, on constate que la répartition des fonctions langagières dans la

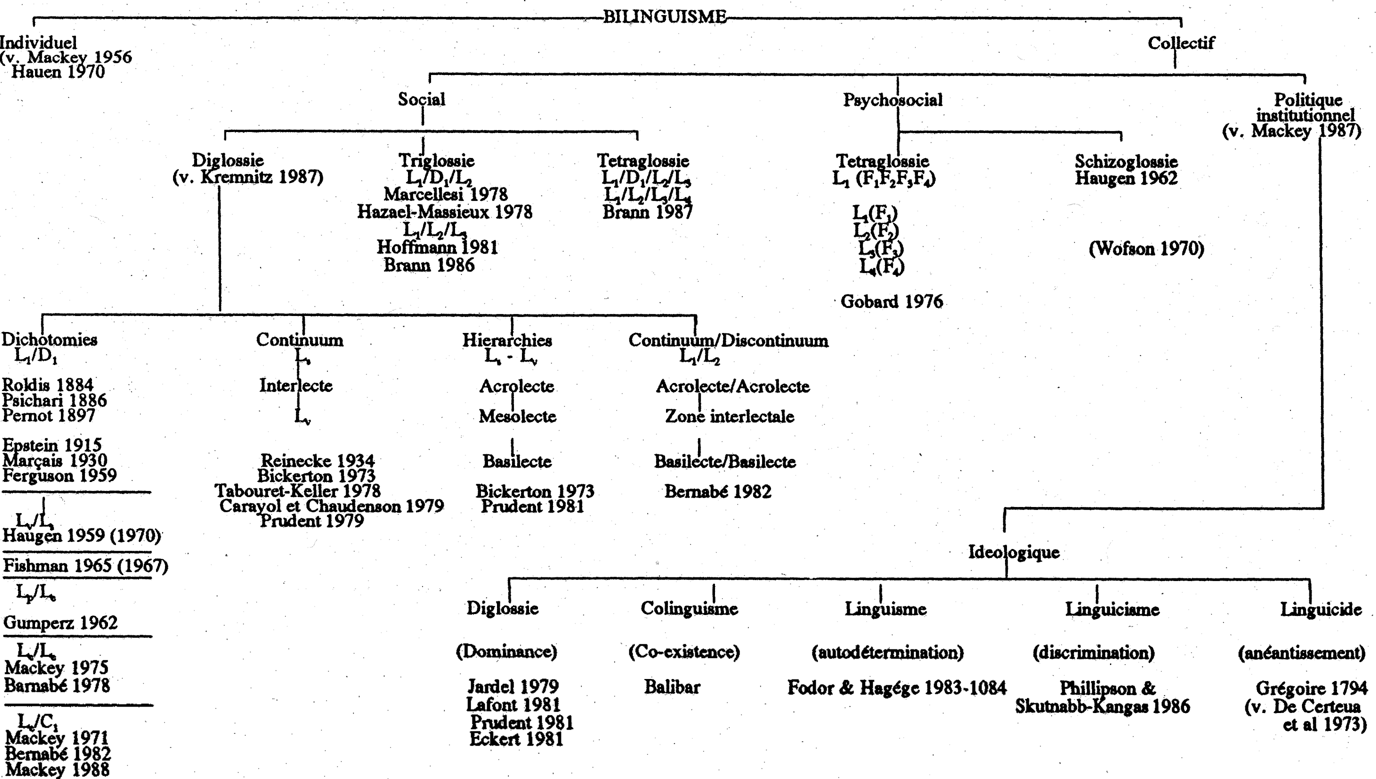
France historique a été plutôt de nature triglossique — une langue du terroir, une langue du pouvoir et une langue du savoir, en l'occurrence le latin des clercs et des savants.

Il est vrai qu'un État peut avoir comme politique à long terme l'imposition d'une diglossie transitoire, avec le but ultime de faire disparaître toute autre langue que la langue nationale selon le principe d'autodétermination linguistique. Cela a été la politique d'Israël et de l'Inde. On a nommé cette politique le *linguisme* (Brann 1987).

Par contre, il existe des politiques de la langue qui sont plus oppressives que transitoires. Il s'agit de l'anéantissement systématique de toute langue à l'intérieur du territoire, sauf la langue officielle. Ce fut la politique linguistique issue des mouvements centralisateurs de la Révolution française (De Certeau et al 1973). On a nommé une telle politique *linguicide* à l'instar de «génocide» où les effets langagiers sont souvent les mêmes (Conquest 1970).

Bien que la politique linguicide ouverte ne soit plus à la mode, l'État peut pratiquer ou encourager la discrimination linguistique d'une façon systématique dans ses institutions, surtout dans ses écoles. C'est alors une politique de *linguicisme* (Phillipson & Skutnabb-Kangas 1986) (voir tableau).

Cette intégration de la diglossie dans la conjugaison du vocabulaire politique de la fin du 20[e] siècle nous éloigne davantage de la linguistique tel que pratiquée par les héllénistes français du siècle dernier. Dans l'intervalle, l'idée de la répartition des fonctions langagières a évolué dans sa dimension linguistique ainsi que dans sa dimension sociale. D'une part, on a accepté comme types de répartition, non seulement celle des langues allogènes, mais également l'utilisation fonctionnelle d'un nombre indéterminé de langues et de variétés linguistiques; cela nous mène ici à l'abandon des types en faveur de la quantification. D'autre part, on a multiplié les types de communautés linguistiques plurilingues selon la répartition sociale de leurs langues et dialectes. Il reste toutefois des situations sociolinguistiques qui rentrent difficilement dans la typologie actuelle de la polyglossie. Il est donc fort probable que cette notion, qui a produit autant de mutations depuis un siècle, continue à évoluer.


BILINGUISME
Individuel
(v. Mackey 1956
Hauen 1970
Collectif
Social
Psychosocial
Politique
institutionnel
(v. Mackey 1987)
Diglossie
(v. Kremnitz 1987)
Triglossie
$L_1/D_1/L_2$
Marcellesi 1978
Hazael-Massieux 1978
$L_1/L_2/L_3$
Hoffmann 1981
Brann 1986
Tetraglossie
$L_1/D_1/L_2/L_3$
$L_1/L_2/L_3/L_4$
Brann 1987
Tetraglossie
L_1 ($F_1F_2F_3F_4$)
$L_1(F_1)$
$L_2(F_2)$
$L_3(F_3)$
$L_4(F_4)$
Gobard 1976
Schizoglossie
Haugen 1962
(Wofson 1970)
Dichotomies
L_1/D_1
Roldis 1884
Psichari 1886
Pernot 1897
Epstein 1915
Marçais 1930
Ferguson 1959
L_v/L_s
Haugen 1959 (1970)
Fishman 1965 (1967)
L_p/L_e
Gumperz 1962
L_e/L_e
Mackey 1975
Barnabé 1978
L_e/C_1
Mackey 1971
Bernabé 1982
Mackey 1988
Continuum
L_s
Interlecte
L_v
Reinecke 1934
Bickerton 1973
Tabouret-Keller 1978
Carayol et Chaudenson 1979
Prudent 1979
Hierarchies
L_s - L_v
Acrolecte
Mesolecte
Basilecte
Bickerton 1973
Prudent 1981
Continuum/Discontinuum
L_1/L_2
Acrolecte/Acrolecte
Zone interlectale
Basilecte/Basilecte
Bernabé 1982
Ideologique
Diglossie
(Dominance)
Jardel 1979
Lafont 1981
Prudent 1981
Eckert 1981
Colinguisme
(Co-existence)
Balibar
Linguisme
(autodétermination)
Fodor & Hagége 1983-1084
Linguicisme
(discrimination)
Phillipson &
Skutnabb-Kangas 1986
Linguicide
(anéantissement)
Grégoire 1794
(v. De Certeua
et al 1973)
LEGENDE: L (Longue) • D (dialecte) • C (culture) • F (fonction) • s (standard) • v (vernaculaire) • p (parlée)• e (écrite)

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BALIBAR, R. (1985): L'institution du français: essai sur le colinguisme des Carolingiens à la République, Paris, Presses universitaires de France.

BERNABÉ, J. (1978): Contribution à l'étude de la diglossie littéraire: le cas de «Gouverneurs de la Rosée», **Textes, Études et Documents** 2, pp. 103-130.

BERNABÉ, J. (1982): «Contribution à une approche glottocritique de l'espace littéraire antillais», **La linguistique** 18:1, pp. 85-109.

BICKERTON, D. (1973): «The Nature of the Creole Continuum», **Language** 49, pp. 640-689.

BRANN, C.M.B. (1986): «Triglossia in Nigerian Education», **NABE Journal** 10:2, pp. 169-178.

BRANN, C.M.B. (1987): **The Terminology of Babel**, Maiduguri, University of Maiduguri Department of Linguistics.

CARAYOL, M. & R. CHAUDENSON (1979): Essai d'analyse implicationnelle d'un continuum linguistique français-créole, dir. Wald & Manessy, pp. 129-185.

CHANTEFORT, P. (1970): **La diglossie au Québec: limites et tendances actuelles**, Centre International de Recherches sur le Bilinguisme (CIRB), Québec, Université Laval.

CONQUEST, R. (1970): **The Nation Killers**, Londres, Mammillan.

DE CERTEAU M., et al. (1973): **Une politique de la langue: la Révolution française et les patois**, Paris, Gallimard.

ECKERT, P. (1981): «L'imposition de la diglossie», **Lengas** 9, pp. 1-8.

EPSTEIN, I. (1915): **La pensée et la polyglossie: essai psychologique et didactique**, Lausanne, Payot.

FISHMAN, J.A. (1965): «Who Speaks What Language to Whom and When?», **La linguistique**, 1/2, pp. 67-68.

FISHMAN, J.A. (1967): «Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism», **Journal of Social Issues** 23:2, pp. 29-38.

FERGUSON, C. (1959): «Diglossia», **Word** 15, pp. 325-340.

FODOR, I. & C. HAGÈGE (1983-1984): **La réforme des langues/Language Reform/Sprachreform**, (3 vols), Hambourg, Buske.

GARDIN, B. & J.-B. MARCELLESI (1980): **Sociolinguistique: approches, théories, pratiques**, (2 vols), Paris, Presses Universitaires de France.

GARDY, P. & R. LAFONT (1981): «La diglossie comme conflit», **Languages** 21, pp. 75-91.

GIORDAN, H. & A. RICARD, dir. (1976): **Diglossie et littérature**. Bordeaux, Maison des sciences de l'homme.

GOBARD, H. (1976): **L'Aliénation linguistique: analyse tétraglossique**, Paris, Flammarion.

GUMPERZ, J. (1962): «Types of Linguistic Communities», **Anthropological Linguistics** 4:1, pp. 28-40.

HAUGEN, E. (1962): «Schizoglossia and the Linguistic Norm», Monograph Series on Languages and Linguistics 15, Washigton, Georgetown University, pp. 63-69.

HAUGEN, E. (1970): **The Ecology of Language**, Stanford, Stanford University Press.

HAUGEN, E., J.D. MCCLURE & V. THOMSON, dir. (1981): **Minority Languages Today**, Edimbourg, Edinburgh University Press.

HAZAEL-MASSIEUX, G. (1978): «Approche sociolinguistique de la situation de diglossie français-créole en Guadeloupe», **Langue française** 37, pp. 106-118.

HOFFMANN, F. (1981): **Triglossia in Luxembourg**, dir. Haugen, McClure & Thomson, pp. 201-207.

JARDEL, J.P. (1979): **De quelques usages des concepts de bilinguisme et de diglossie**, dir. Wald & Mallessy, pp. 25-37.

KREMNITZ, G. (1981): «Du bilinguisme au conflit linguistique: Cheminement de termes et de concepts», **Languages** 61, pp. 63-74.

KREMNITZ, G. (1987): «Diglossie/Polyglossie», dir. U. Ammon, et al. **Soziolinguistik/Sociolinguistics**, vol.I, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 208-218.

LAFONT, R. (1971): «Un problème de culpabilité sociolinguistique: la diglossie franco-occitane», **Langue française** 9, pp. 93-99.

MACKEY, W.F. (1956): «Toward a Redefinition of Bilingualism», **Revue canadienne de linguistique/Journal of the Canadian Linguistics Association** 2:1, pp. 1-11.

MACKEY, W.F. (1958): «Bilingualism», **Encyclopedia Britannica**, Réimpression 1966, 3, pp. 610-611.

MACKEY, W.F. (1971): «Literary Biculturalism and the Thought-Language-Culture Relation» (**Proceeding of the Conference of the Association of Commonwealth Literary and Language Studies**). CIRB Publication, Québec: CIRB.

MACKEY, W.F. (1975-1976): **Langue, dialecte et diglossie littéraire**. CIRB Publication. Réimpression dans Giordan & Ricard 19-50.

MACKEY, W.R. (1976): **Bilinguisme et contact des langues**, Paris, Klincksieck.
MACKEY, W.F. (1986): «The Polyglossic Spectrum», dir. J. Fishman, et al., **The Fergusonian Impact**, vol. 2, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 237-243.
MACKEY, W.F. (1986-1987): «Le quoi et le pourquoi du statalisme», **Revue de l'Institut de sociologie**, Université libre de Bruxelles 1/2, pp. 11-45.
MACKEY, W.F. (1987): «Bilingualism and Multilingualism», dir. U. Ammon et al., **Soziolinguistik/Sociolinguistics**, vol. 1, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 699-713.
MACKEY, W.F. (1988): **Literary Diglossia and Literary Biculturalism in Plurilingual Societies**, Preprint for the Conference on Writing in a Plurilingual Society, Ottawa, Carleton University.
MARCAIS, W. (1930): «La diglossie arabe», **L'Enseignement public** 104:12, pp. 401-409.
MARCELLESI, J.-B. (1978): «Détermination sociolinguistique et phantasmes: Le Sud de la Corse», **Actes du XIIe congrès international des linguistes**, (Innsbruck), pp. 317-320.
MARTINET, A. (1982): «Bilinguisme et diglossie: appel à une vision dynamique des faits», **La linguistique** 18:1, pp. 5-16.
PERNOT, H. (1987): **Grammaire grecque moderne**, Paris, Garnier.
PHILLIPSON, R. & T. SKUTNABB-KANGAS (1986): **Linguicism Rules in Education**, (3 vols), Roskilde, Institute VI, Roskilde University Centre.
PRUDENT, L.F. (1979): «Diglossie ou continuum?» In: **Théories et pratiques de la sociolinguistique**, Rouen, Presses de l'Université de Rouen.
PRUDENT, L.F. (1981): «Diglossie et interlecte», **Langages** 61, pp. 13-38.
PRUDENT, L.F. (1928): «Un pays qui ne veut pas sa langue», **Mercure de France** 207, pp. 63-121.
QUÉRÉ, L. (1981): «Le pays breton comme territoire minoritaire», **Pluriel** 25, pp. 23-40.
REINECKE, J. E. & A. TOKIMASA (1934): «The English Dialect of Hawai», **American Speech 1934**, pp. 122-131.
TABOURET-KELLER, A. (1978): «Bilinguisme et diglossie dans le domaine des créoles français», **Études créoles** 1, pp. 135-152.
TABOURET-KELLER, A. (1982): «Entre bilinguisme et diglossie: du malaise des cloisonnements universitaires au malaise social», **La linguistique** 18:1, pp. 17-43.

VALDMAN, A. (1979): **La diglossie franco-créole dans l'univers plantocratique**, dir. Wald & Manessy, pp. 175-185.
WALD, P. ET G. MANESSY, dir. (1979): **Plurilinguisme: normes, situations, stratégies**, Paris, Éditions l'Harmattan.
WOLFSON, L. (1970): **Le Schizo et les langues**, Paris, Gallimard.

LE BILINGUISME CANADIEN*

Pour bien saisir les problèmes du bilinguisme canadien, il est nécessaire d'établir au tout début des distinctions simples et lucides, avant de pouvoir élaborer les problématiques de la recherche et la catégorisation des travaux.

D'abord il faut bien distinguer entre le bilinguisme de la personne — bilinguisme individuel — et celui d'un organisme social — bilinguisme institutionnel. L'un ne comprend pas l'autre; car il peut y avoir des institutions bilingues composées exclusivement d'unilingues, comme il peut y avoir des institutions unilingues composées entièrement de bilingues. L'institution bilingue la plus importante est bien l'État bilingue. Un État est bilingue non pas parce qu'il se constitue d'individus bilingues mais au contraire, parce qu'il permet l'unilinguisme des groupes qui en font partie.

Le bilinguisme de l'individu se distingue non seulement du bilinguisme de l'institution, il se distingue également du bilinguisme de groupe — le bilinguisme ethnique. Les problèmes des individus bilingues ne sont pas identiques à ceux des populations bilingues, et ces derniers ne sont pas non plus les mêmes que ceux du bilinguisme institutionnel. Il ne faut donc pas confondre les institutions bilingues, les peuples bilingues et les individus bilingues. Et dans chaque catégorie il faut distinguer les divers types de niveaux de langue et de fonctions linguistiques.

Nous traiterons donc séparément des niveaux et des fonctions de deux langues dans le bilinguisme de l'individu, dans celui d'un peuple et dans celui de l'institution. L'existence de trois, quatre, cinq ou de plusieurs langues ne change guère la nature du bilinguisme — il ne représente que des modifications numériques des problèmes de base. Nous allons traiter d'abord des niveaux et des fonctions du bilinguisme individuel.

---

*Texte paru dans «Introduction» à **Le bilinguisme canadien**, Québec, CIRB (Université Laval), publ. B-75, 1978, pp. 1-22. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

1. LE BILINGUISME INDIVIDUEL

Puisque le bilinguisme est un concept relatif, cela implique la notion de niveau ou de degré. Quelle connaissance a l'individu des langues qu'il emploie? Autrement dit, dans quelle mesure est-il bilingue? Deuxièmement, cela comprend le problème de la fonction: À quelles fins utilise-t-il ses langues? Quel rôle jouent ses langues dans la structure globale de son comportement? Troisièmement, cela comprend le problème de l'alternance: Passe-t-il souvent d'une langue à l'autre? Comment et dans quelle conditions se fait ce passage? Quatrièmement, cela comprend le problème de l'interférence: Dans quelle mesure le bilingue arrive-t-il à maintenir séparées ses deux langues? Dans quelle mesure les mélange-t-il? Comment l'une de ses langues peut-elle influencer son emploi de l'autre? Le bilinguisme est une structure de comportements linguistiques, mutuellement modifiables, possédant des niveaux, des fonctions, des alternances et des interférences. C'est en fonction de ces quatre caractéristiques inhérentes que l'on peut décrire le bilinguisme individuel. Les deux dernières n'étant que des modifications temporelles des deux premières, ce sont celles-ci qui serviront de base.

1.1 Niveaux du bilinguisme individuel

La première démarche (et la plus évidente) de la description du bilinguisme d'un individu consiste à déterminer son niveau de bilinguisme. À cet effet, il est nécessaire de mesurer sa compétence et sa performance dans chacune de ses langues. Dans le premier cas, cela implique des tests distincts pour la compréhension et l'expression de la forme orale et de la forme écrite de chaque langue, car il se peut que le bilingue n'ait pas, dans les deux langues, une maîtrise égale des quatre automatismes primaires. Il peut, par exemple, comprendre également bien les deux langues, mais il peut être incapable de les parler toutes les deux avec une égale facilité. Puisque les aptitudes linguistiques du bilingue peuvent comporter des différences dans la compréhension et l'expression de la forme écrite et de la forme parlée, il est nécessaire de mesurer séparément chacune de ces aptitudes si l'on veut obtenir une idée de son niveau de bilinguisme.

Cependant, la maîtrise qu'a le bilingue d'une aptitude peut être différente selon les contenus de la langue: il peut avoir un vocabulaire très étendu et une mauvaise prononciation, ou une bonne prononciation et une grammaire fautive. C'est pourquoi il faut, pour chaque aptitude, déterminer la maîtrise qu'a le bilingue de la phonologie (ou de

la graphie), de la grammaire, du vocabulaire, de la sémantique et de la stylistique de chaque langue. Il s'agit de décrire la compétence pour deux groupes d'aptitudes, de niveaux et de variables connexes.

Il est facile de voir comment la relation entre automatismes et niveaux peut varier d'individu à individu au niveau phonologique-graphique: par exemple, nous aurions le cas du Croate qui comprend le serbe parlé mais qui ne sait pas déchiffrer l'alphabet cyrillique utilisé pour la transcription. Au niveau grammatical, il est fréquent de rencontrer des bilingues dont l'aptitude à manier les structures grammaticales des deux langues ne saurait égaler leur connaissance des deux vocabulaires. Au niveau lexical, il n'est pas rare de rencontrer des bilingues qui disposent, pour lire dans une langue, d'un vocabulaire plus étendu que pour l'autre — d'un lexique plus considérable que celui dont ils disposent pour parler dans l'une ou l'autre langue. Au niveau sémantique, un bilingue peut s'exprimer dans certains domaines beaucoup mieux dans une langue que dans l'autre. Un technicien bilingue qui parle normalement une langue à la maison et qui, à son travail utilise une autre langue, peut néanmoins être capable de s'exprimer bien mieux au foyer dans sa langue de travail quand il s'agit des questions de son métier. Enfin, la connaissance qu'a un bilingue des possibilités stylistiques de chaque langue variera probablement en fonction du sujet traité.

Rares sont les bilingues qui possèdent un répertoire identique dans les deux langues. Ce phénomène exceptionnel porte le nom d'équilinguisme. Le niveau que peut atteindre un bilingue dans chacun des automatismes de ses deux langues dépendra des conditions dans lesquelles il est devenu bilingue. Dans les études de la genèse du bilinguisme, on fait deux distinctions de base — l'une temporelle et l'autre ayant trait à la motivation et aux attitudes. Au point de vue temporel, on a reconnu le bilinguisme séquentiel — où on apprend une langue à la fois — par opposition au bilinguisme simultané selon lequel on apprend en même temps les deux langues.

Les motifs qui poussent l'individu à apprendre deux langues décident de la nature du bilinguisme qui en résulte. Il y a deux grands types de motivation — l'instrumentale et l'intégrale. On peut apprendre une langue uniquement pour s'en servir comme instrument à ses propres fins — commerce, promotion, lecture scientifique; ou on peut l'apprendre parce que l'on désire s'intégrer au peuple dont c'est la langue maternelle. Souvent ce désir d'intégration à la culture d'un peuple — désir d'être accepté comme un des leurs — finit par l'émigration dans l'un des pays où ce peuple existe. Au Canada, il y a toujours eu des étrangers qui se sont intégrés entièrement à la culture québécoise d'une part, ou à la culture anglo-canadienne de l'autre.

La nature du bilinguisme change également selon le milieu où on a acquis les deux langues — dans un milieu bilingue ou dans deux milieux unilingues. Les bilingues qui ont appris les deux langues dans le même milieu sont souvent ce que les psycholinguistes appellent des types mixtes dont le trait principal est la tendance d'associer le même signifié à deux signifiants — l'un pour chaque langue. Les bilingues qui auront appris chacune des langues dans un milieu différent — le français au Québec et l'anglais en Ontario, par exemple — seraient plutôt du type parallèle dans la mesure où ils tendent à associer séparément un signifié à une seule langue.

Pour tous ces types, il y a toujours trois facteurs qui déterminent la nature et la durée du bilinguisme individuel, à savoir, l'âge, l'aptitude et l'utilisation des langues.

1.1.1 L'âge

On a souvent remarqué la différence entre le bilinguisme enfantin et le bilinguisme adulte. Les immigrants qui se sont installés dans un pays étranger dont ils ignorent la langue sont souvent étonnés que leurs enfants deviennent bilingues plus vite qu'eux mêmes et qu'ils apprennent à parler la langue avec un meilleur accent.

Les individus qui sont devenus bilingues dans leur enfance présentent des différences au point de vue de la compétence et de l'utilisation avec ceux qui sont devenus bilingues quand ils étaient adultes. Des études de cas où l'enfant apprenait simultanément deux langues nous ont fourni certaines indications sur le processus.

Il n'est donc pas surprenant que l'enfant réussisse mieux dans une langue étrangère à émettre des phrases dont la convenance situationnelle et la prononciation sont supérieures à celles de l'adulte. Par contre, l'adulte arrive mieux à saisir la situation; en apprenant à lire dans une langue étrangère il arrivera plus vite à saisir le sens. D'autre part, il a plus de choses à exprimer et il se sent gêné par le système d'une autre langue lorsqu'il essaie d'utiliser le vocabulaire recouvrant les réalités qu'il veut nommer. En somme, on pourra dire que, dans la génèse du bilinguisme individuel, l'enfant domine par le son; l'adulte par le sens.

1.1.2 L'aptitude

Pour pouvoir arriver à une description du bilinguisme individuel, il est important de déterminer tous les facteurs susceptibles d'influer sur l'aptitude du bilingue à utiliser ses langues, facteurs qui, à

leur tour, peuvent être modifiés par l'usage des deux langues. On sait que les personnes du même âge n'ont pas toujours les mêmes aptitudes pour les langues; on a même prétendu que les garçons n'avaient pas les mêmes aptitudes linguistiques que les filles du même âge.

Quatre facteurs ont été isolés pour tâcher d'expliquer ces différences individuelles qui font que deux personnes du même âge — et même de la même famille — peuvent arriver à atteindre un degré différent de bilinguisme comme effet d'une différence d'aptitude linguistique. On a signalé, entre autres, l'intelligence, la mémoire, les attitudes et la motivation.

En somme, il y a plusieurs niveaux de bilinguisme individuel selon les conditions où l'individu a acquis ses deux langues. Il existe aussi plusieurs fonctions possibles pour chacune des langues que le bilingue a acquise.

1.2 Fonctions des langues chez l'individu

Le niveau de compétence dans chaque langue dépend de la fonction de la langue, c'est-à-dire de l'usage que le bilingue fait de la langue et des conditions dans lesquelles il l'a utilisée.

Les fonctions du bilinguisme sont déterminées par le nombre de zones de contact. Les zones de contact comprennent tous les instruments qui ont permis l'acquisition et l'usage des langues — l'usage linguistique au foyer, dans la communauté, à l'école et les organes d'information des masses: radio, télévision et les publications. L'importance de l'influence de chacun de ces facteurs sur les habitudes linguistiques du bilingue dépend de la durée, de la fréquence et de la force de chacun d'entre eux. Les contacts linguistiques du bilingue peuvent se réaliser dans la famille, dans la communauté, à l'école, par les organes de diffusion de masse ou par la correspondance.

1.2.1 Le foyer du bilingue

L'individu bilingue peut être le produit d'une famille unilingue ou d'une famille bilingue.

Le foyer unilingue: Dans le cas où la langue du foyer n'est pas celle de la communauté on peut arriver au bilinguisme en conservant la distinction de ces deux milieux. Des milliers de familles immigrantes ont ainsi engendré des enfants bilingues; mais la conservation d'une des langues dépendra du type de foyer que fonderont à leur tour ces enfants. Ils peuvent continuer l'unilinguisme familial dans lequel ils

ont vécu, ou bien ils peuvent opter pour la langue de la communauté et éventuellement pour l'unilinguisme.

Le foyer bilingue: Contrairement aux familles unilingues, les mariages mixtes posent toujours des questions de choix de langue. On peut opter pour la langue de l'époux, pour la langue de la femme, ou pour les deux. Parfois c'est la condition économique du mari qui devient l'élément décisif. S'il prévoit, par exemple, obtenir de l'avancement dans une communauté unilingue, la famille pourra opter pour la langue de cette communauté, et également pour l'unilinguisme familiale.

Par contre, un mariage mixte peut bien engendrer une famille bilingue. La nature du bilinguisme familial peut simplement et inconsciemment représenter le fruit d'un laisser-faire linguistique ou bien, il peut découler d'une politique de maintien des deux langues et d'une répartition de ces langues dans le comportement linguistique global de la famille.

Dans la répartition de deux langues au foyer il y a deux politiques de base: les dichotomies d'usage et la libre alternance. Les dichotomies d'usage linguistique sont ou personnelles, ou locales, ou temporelles, ou contextuelles ou bien fonctionnelles.

La plus connue de ces dichotomies c'est la dichotomie selon la personne. Dans le foyer bilingue, il est connu sous le nom de la formule Grammont: *une personne*; *une langue*. Selon l'hypothèse de Grammont la séparation des deux langues dès l'enfance assurera l'apprentissage égal des deux sans effort supplémentaire.

On peut aussi maintenir deux langues par une sorte de dichotomie de lieu. C'est une nécessité fréquente pour des milliers de familles qui, chaque année, s'installent avec leurs enfants dans des pays où la langue est autre que celle du foyer. En règle générale, la famille continue à utiliser exclusivement sa langue tout en apprenant graduellement la langue du milieu. Les jeunes enfants s'adaptent vite à une dichotomie — foyer / communauté dans leur comportement linguistique. Le maintien de cette dichotomie dépendra toutefois de l'intégrité linguistique de la famille et de l'influence des voisins, des amis, et des camarades de classe à l'intérieur du foyer.

1.2.2 La communauté

Les contacts familiaux sont parfois moins décisifs que ne le sont les contacts communautaires touchant les langues parlées dans le voisinage du bilingue, par son groupe ethnique, par son groupe religieux, son groupe de travail et son groupe de loisirs.

(I) *Voisinage*. Un enfant baigne dans la langue que parlent les gens du quartier où il est né. En importance, le quartier remplace souvent le foyer et peut constituer l'influence la plus importante sur le parler de l'enfant. Pour corriger cette situation, les bilingues passent souvent quelque temps à l'étranger; ils jugent que ces séjours sont nécessaires pour le maintien de l'une de leurs langues.

(II) *Groupe national*. La possibilité pour un bilingue de conserver son autre langue dépend de la manière dont il participe à la vie sociale de son groupe ethnique. Ce facteur peut, dans une communauté, être le plus important sans qu'il y ait d'autre contact possible avec la langue.

(III) *Groupe religieux*. Bien qu'il y ait souvent un rapport entre groupe ethnique et groupe religieux, le bilingue a la possibilité de se joindre à l'un et de ne pas fréquenter l'autre. Même s'il ne participe à aucune des activités de son groupe ethnique, il peut quand même envoyer ses enfants à l'église étrangère où les sermons et l'instruction religieuse seront dispensés dans une langue qui n'est pas celle de la communauté.

(IV) *Groupe de travail*. Le métier du bilingue peut l'obliger à travailler avec un groupe qui se sert d'une langue différente de celle qu'il utilise à la maison. S'il habite dans une ville bilingue comme Montréal, la langue parlée au travail peut être différente de celle qui est parlée dans le quartier où il habite. Ou, s'il est employé dans un service public, il se peut qu'il ait à utiliser ses deux langues.

(V) *Groupe des loisirs*. Un bilingue peut utiliser l'une de ses langues avec un groupe de personnes avec lesquelles il fait du sport, de la musique ou participe à d'autres sortes de distractions. Ou, il peut fréquenter un club où on ne parle pas la même langue qu'à la maison ou dans le voisinage. Ou bien, les enfants étrangers d'une école unilingue peuvent prendre l'habitude de jouer ensemble, conservant ainsi l'usage de leur langue maternelle. Et cela nous amène à la troisième catégorie de fonctions — les fonctions scolaires.

1.2.3 Le milieu scolaire

L'acquisition d'une langue seconde en milieu scolaire dépendra de la nature de l'école. Si c'est une école unilingue, la langue scolaire peut être la même langue que celle du foyer. Si c'est la même langue, l'individu a peu d'occasions à apprendre la langue seconde; par

contre, si c'est une autre langue il en a peut-être trop. Car la langue du foyer peut demeurer purement orale. Si l'école est bilingue, la genèse du bilinguisme de l'individu qui la fréquente dépend des matières que l'on enseigne dans chacune des langues et également du temps consacré à chaque langue. Cela dépend du type d'école bilingue fréquenté.

Pour ce qui est de la génèse du bilinguisme individuel le type d'école est peut-être moins important que son degré d'ethnicité. Une école bilingue uni-ethnique ne produit pas les mêmes possibilités d'interaction linguistique que ne le fera une école qui est à la fois bilingue et bi-ethnique. Un enfant qui a l'occasion à l'école de s'identifier à un groupe d'enfants qui parlent sa langue seconde comme langue maternelle pourra surmonter les désavantages d'un bilinguisme qui est purement scolaire. Mais la présence d'un autre groupe ethnique ne garantit pas qu'il y aura interaction entre les deux groupes. Si l'école, ses programmes et ses méthodes ne sont pas structurés de façon à encourager une telle interaction interethnique, il est probable que le groupement naturel des personnes de même langue détermine la structure sociale de la population scolaire au grand détriment du bilinguisme des individus. Par contre, s'il y a interaction interethnique on peut arriver à un bilinguisme qui se rapproche de celui qui est créé par le milieu social.

À l'école, on peut entrer en contact avec une langue de deux façons différentes: la langue peut être enseignée comme matière, ou elle peut être utilisée comme outil d'enseignement. Il y a deux moyens de transmission de l'enseignement: unique ou double.

Dans les régions bilingues, la détermination de la langue des écoles à moyen unique se fait en appliquant une sorte de politique linguistique qui peut être basée sur l'un des quatre principes suivants: nationalité, géographie, appartenance religieuse, origine ethnique.

Par contre, il y a des écoles où on emploie deux langues comme outil d'enseignement. Ce genre d'écoles peut être de différents types: en ce qui concerne l'emploi des deux langues, elles peuvent adopter une politique de parallélisme ou de divergence. Une politique de parallélisme oblige l'utilisation des deux langues pour des fonctions identiques; celle de la divergence nécessite la répartition des langues par matière. Ces distinctions de base ont engendré une centaine de types d'écoles bilingues.

Il est donc évident que chacune des langues de l'individu bilingue, quel que soit son niveau, peut emprunter des fonctions diverses au foyer, dans le milieu, au travail et à l'école. Mais le bilinguisme de l'individu n'est pas le bilinguisme du peuple ou du groupe ethnique. Il

ne faut donc pas confondre bilinguisme individuel et bilinguisme ethnique.

2. LE BILINGUISME ETHNIQUE

Dans le bilinguisme des peuples il y a également des niveaux et des fonctions — mais d'une autre espèce. Il existe certains peuples qui sont par définition bilingues. Mais la nature et le niveau de leur bilinguisme dépendent de la situation dans laquelle ils sont astreints à vivre.

2.1 Niveaux du bilinguisme ethnique

Le niveau du bilinguisme d'un peuple dépend de la proportion de bilingues et de la mesure où l'usage de chaque langue se rapproche de la norme. Le bilinguisme de certains peuples se limite parfois à une élite, comme ce fut le cas des Anglo-Normands du Moyen Âge. Pour d'autres peuples le bilinguisme peut n'avoir aucun rapport avec le niveau socio-économique. Dans ce cas, cela ne veut pas dire pour autant que toute la population est bilingue. Le peuple peut être en plein milieu d'un bilinguisme de transition où la connaissance des deux langues est très répandue; ou il peut se trouver au début ou à la fin d'une telle période où le nombre restreint de bilingues indique, le cas échéant, un bilinguisme émergeant et progressif, d'une part, ou régressif et terminal de l'autre.

La stabilité, l'importance et la durée du bilinguisme d'un peuple dépendra de l'attraction et des statuts relatifs des deux langues.

2.1.1 L'attraction des langues

En évaluant l'attraction d'un peuple pour deux langues, il faudra tenir compte de deux sortes de distance — de l'écart géographique d'une part et de la distance interlinguistique de l'autre. L'écart géographique détermine les possibilités de contact.

L'attraction que peut exercer effectivement une langue pour un peuple d'autre langue ou dialecte dépend des possibilités et des probabilités de contact. Une langue de haute puissance n'a aucune influence directe sur un peuple qui n'a aucune possibilité de l'entendre ou de la lire. Les peuples ont toujours subi l'influence de leurs voisins, y compris l'influence linguistique; ils ont moins subi l'influence des peuples lointains — même celle des grandes puissances.

Dans le passé, l'attraction de la proximité a elle-même été atténuée par la présence de barrières naturelles — montagnes, fleuves, lacs — facteurs que l'on a utilisés pour expliquer la divergence à l'intérieur d'une famille linguistique telles que les langues latines et romanes. De nos jours ces barrières naturelles ont moins d'influence. Mais il reste toujours la distance terrestre.

La distance interlinguistique détermine les possibilités de compréhension et de bilinguisation mutuelles. La similarité entre deux langues constitue, en soi, une force d'attraction. La quantification de la distance interlinguistique est chose fort complexe puisqu'il s'agit non seulement de la juxtaposition de deux systèmes, mais également de deux mécanismes de transformation entre le système et la chaîne du discours. Mais l'énorme avantage de cette quantification, c'est qu'elle permet de faire abstraction de la différence arbitraire entre langue et dialecte. L'attraction maximale s'exercerait donc entre une grande langue normalisée ayant une frontière commune avec un de ses dialectes ou patois. Les patoisants seraient ainsi amenés à apprendre la langue normalisée — et non pas le contraire. Par contre, l'attraction minimale existerait entre deux langues faibles telles que le micmac du Canada et l'aranda de l'Australie — langues séparées par une longue distance terrestre et de grandes différences interlinguistiques. Toutefois, l'attraction interlinguistique — de même que la proximité géographique— est atténuée par le statut relatif de deux langues.

2.1.2 Le statut des langues

Le type et le niveau de bilinguisme d'un peuple sont également fonction du statut relatif de chacune des langues. De quoi dépend le statut d'une langue par rapport à l'autre?

D'abord on peut constater que l'importance d'une langue n'est pas due à sa valeur linguistique, à la forme de ses mots ou aux structures de sa grammaire, mais plutôt à sa fonction de véhicule qui permet de communiquer ce qui est important à ceux qui sont les premiers utilisateurs de la langue selon les domaines qui les touchent, tel que le commerce, la religion, l'éducation, la science, la culture, le sport, les divertissements. Toutefois, une langue possède en elle-même une importance qui provient des peuples qui l'ont utilisée — leur nombre, leurs richesses, leur mobilité, leur production culturelle et économique: tout cela constitue ce que nous appelons la puissance innée de cette langue.

La puissance linguistique, au point de vue fonctionnel, pourrait se définir comme le taux d'investissement en temps, en argent

et en énergie auquel on est prêt pour posséder ou pour conserver une autre langue donnée. C'est aussi la probabilité qu'une personne, abstraction faite des différences et distances entre deux langues, fera un certain investissement pour maintenir une langue seconde, étrangère ou régionale.

La puissance innée d'une langue est la somme de ces facteurs divers — facteurs démographiques, mobilité, production économique, idéologique et culturelle.

(I) *Le facteur démographique.* Quand on songe à l'importance d'une langue, ce qui vient d'abord à l'esprit c'est bien le nombre de personnes qui la parlent. On a déjà utilisé les différences démographiques pour mesurer la probabilité de communication entre divers groupes. On pense aux 800 millions de Chinois et on se demande pourquoi leur langue n'est pas reconnue comme étant la plus importante au monde, même s'il existe, en dehors du mandarin officiel, une cinquantaine de grands dialectes plus ou moins inter-intelligibles et un millier de patois locaux. C'est que la force démographique — même si elle constitue un élément indispensable — est atténuée par la faiblesse des facteurs, tels que la production économique et la technologie. Par exemple, la force économique des peuples sinophones est moindre que celle de certains petits peuples moins nombreux: le PNB de la Suède était en 1971, 30 fois plus considérable que celui de la Chine, pays occupant en même temps le premier rang démographique et le 90ᵉ rang économique. Autrement dit, l'indice de puissance démographique est fonction du pouvoir économique puisque nous avons affaire non seulement au nombre mais également à la grandeur des unités.

(II) *Le facteur de dispersion.* La puissance globale d'une langue ne dépend pas uniquement du nombre et de la valeur matérielle des personnes qui la parlent; elle dépend également des endroits où se trouvent ces personnes. Quatre cents millions d'anglophones répartis à travers le monde dans des concentrations importantes aura plus d'influence que le même nombre de personnes, dans un seul pays.

(III) *Le facteur mobilité.* L'importance d'une langue n'est pas uniquement due au fait que ceux qui l'utilisent se sont installés dans tous les coins du globe, mais également à ce qu'ils sont toujours en train de se déplacer: touristes, commerçants, étudiants et professeurs. Ainsi plus de quatre millions

d'anglophones nord-américains ont visité l'Europe en 1970, apportant les sons de leur langue aux oreilles de plusieurs millions d'Européens. Durant la même époque, l'Europe — mais non pas l'Amérique — a été envahie par quelques millions de touristes français et près d'un million de gens de la main d'oeuvre italienne — sans compter les Espagnols venant chercher du travail en Suisse et en Allemagne.

(IV) *Le facteur économique.* Le nombre et la variété de produits et de services a toujours servi d'indice pour juger la force économique d'un pays et indirectement de sa langue nationale. Aujourd'hui nous possédons les indices statistiques de la production nationale brute (PNB) pour plusieurs pays. Il ne faut pas toutefois confondre cet indice avec celui que nous venons d'utiliser pour valoriser la population, à savoir, le revenu moyen. L'un ne détermine pas nécessairement l'autre, puisque l'État ou l'industrie peuvent utiliser les profits de la production comme investissement pour l'avenir ou pour des fins de prestige national.

(V) *Le facteur idéologique.* On dit que l'argent n'est pas tout; et effectivement, dans les questions de langue, les forces économiques peuvent perdre de l'importance devant les impulsions d'une puissante idéologie.

Ainsi la dispersion des grandes religions — le christianisme, l'islamisme et le bouddhisme —, certaines d'entre elles proclament les valeurs de la pauvreté, a réussi à faire vivre le latin, l'arabe et d'autres langues aux quatre coins du monde. La force d'une croyance religieuse a aussi contribué à la survivance de langues telles que l'hébreu et le sanskrit — et pas seulement comme langues liturgiques.

(VI) *Le facteur culturel.* L'influence culturelle que peut avoir le rayonnement d'une langue constitue un puissant facteur non économique. Le grec et le latin se sont répandus dans l'Occident et sont restés pendant deux millénaires comme langues de culture.

Avant de pouvoir mesurer cette puissance culturelle, il faut trouver une définition fonctionnelle qui pourrait servir de base à la quantification. Comme point de départ, on pourrait postuler — en ce qui concerne la langue — un rapport univoque entre l'activité culturelle et la production culturelle, entre l'influence d'une oeuvre et le nombre d'éditions ou d'exemplaires.

Le nombre de publications dans la langue étrangère est également fonction de sa normalisation. Quelle que soit la vitalité régionale du créole, on est rarement porté à publier dans ce type de langue. Un créolophone de Haïti, par exemple, aura tendance à publier en français. C'est d'ailleurs la normalisation du français qui le rendra apte à se maintenir comme langue véhiculaire dans les écoles de certains pays d'Afrique.

2.1.3 Dépendance et indépendance linguistiques

Le niveau de bilinguisme d'un peuple dépendra également de l'indépendance de sa langue. Dans quelle mesure la langue peut-elle suffire aux besoins d'un peuple? On peut mesurer la dépendance et l'indépendance linguistique en calculant le nombre d'oeuvres traduites où une langue donnée fonctionne, ou comme langue de départ ou comme langue d'arrivée.

2.2 Fonctions du bilinguisme ethnique

La dépendance linguistique n'est pas toujours simple. Un peuple peut dépendre d'une autre langue uniquement pour certaines fonctions. La fonction de l'autre langue peut être celle de langue scolaire, de langue de travail, de langue du culte, ou de langue littéraire. On a toujours utilisé certaines langues à certaines fins, et, même de nos jours, on a continué à attribuer certaines fonctions à certaines langues.

Il y a des pays où l'écrivain doit changer de langue ou de dialecte selon l'occasion. En Alsace, en Lorraine et au Luxembourg, il faut passer de l'allemand au français pour atteindre le style soutenu. En Afrique occidentale, bien que le pidgin s'utilise comme *lingua franca* quotidienne, il faut passer à l'anglais durant les occasions solennelles. En Europe, au Moyen Âge et à l'époque de la Renaissance, les écrivains utilisaient le latin même pour discuter de l'utilisation et de l'importance du vernaculaire — c'est le cas du *De vulgari eloquentia* de Dante. On a continué jusqu'à nos jours à utiliser certaines langues pour certaines fins. Jusque dans les années 1960, la langue liturgique a été le latin; c'est également cette langue qui a semblé le plus approprié pour nos écussons et nos pierres tombales. Par contre, c'est l'italien que l'on utilise pour les instructions musicales. En Angleterre, c'est le français qu'il faut utiliser pour le menu des restaurants d'une certaine classe, tout en réservant le latin pour les pièces de monnaie. Il en est de même d'ailleurs en Suisse; mais ici cette *diglossie* — car c'est ainsi que l'on nomme la répartition fonctionnelle des langues — emprunte une

fonction spéciale dans ce pays trilingue, puisqu'elle permet un unilinguisme neutre. Les Suisses francophones ainsi que les italophones et les Suisses alémaniques voient dans la désignation *Helvetica* qui identifie leur monnaie et leurs timbres, un symbole d'unité nationale. C'est peut-être cet esprit de neutralité qui avait inspiré l'inscription latine du monument à Wolfe et Montcalm que Dalhousie avait fait construire en 1827 sur les Plaines d'Abraham. C'était aussi peut-être affaire de tradition. On sait que Samuel Johnson, le grand normalisateur de la langue anglaise, a nettement refusé, en 1776, que l'on dégrade les saintes murailles de Westminster Abbey en admettant des inscriptions en anglais. À cette époque, la langue de la correspondance — considérée même comme genre littéraire — étant plutôt le français.

Dans les situations où le français se voit en contact à la fois avec une autre langue et avec une variété locale de français, le comportement linguistique de la population peut se structurer de diverses façons. Pour bien comprendre ces structures, il faut prendre connaissance de quelques distinctions de base, pour découvrir les dichotomies diglossiques fondamentales.

En premier lieu, il faut faire la distinction entre langue parlée et langue écrite; ce n'est pas toujours la même langue qui remplit ces deux fonctions dans un milieu donné. En Corse, par exemple, l'une de ces langues est l'italien, tandis que l'autre est le français. À l'intérieur de la langue parlée, il faut faire d'autres distinctions. On peut utiliser une langue pour certaines fonctions — la langue de travail, par exemple, et une autre langue pour d'autres fonctions — comme langue de l'école. À l'intérieur de chacune de ces langues fonctionnelles, il y a d'autres distinctions à faire. On peut parler une variété de langue à l'école, par exemple, et une autre variété au foyer. Autrement dit, les besoins de communication orale d'un peuple peuvent se répartir entre diverses langues et divers dialectes; ou ils peuvent être remplis par une seule variété d'une seule langue. Mais, quelles que soient les fonctions de cette langue parlée, cela ne veut pas dire qu'elles sont les mêmes que pour la langue écrite. N'empêche que l'on peut imaginer, bien entendu, des situations où elles sont effectivement les mêmes — une variété d'une seule langue que l'on peut ou parler, ou écrire; et il peut y avoir peu de différence entre les deux, comme c'était le cas de l'élite en France depuis déjà quelques siècles. Toutefois, dans la plupart des pays, il y a non seulement distinction entre langue parlée et langue écrite, mais également distinction à l'intérieur de cette dernière. Dans plusieurs pays de la francophonie, on utilise une langue pour les textes de caractère officiel ou scientifique, et une autre langue pour le journalisme et la correspondance personnelle. À l'intérieur de chacune de ces langues, il

peut aussi y avoir des variétés, chacune avec sa fonction particulière — une variété populaire pour le théâtre et la poésie chantée et une autre variété pour les descriptions et les narrations. Comme nous l'avons vu, c'était la situation de certains pays durant le Moyen Âge.

En somme, on peut avoir diglossie formelle, la langue parlée étant différente de la langue écrite; ou diglossie fonctionnelle, chaque langue possédant son ensemble de fonctions. Lorsque cette répartition fonctionnelle s'applique à la langue écrite, il peut y avoir diglossie littéraire. La diglossie littéraire — la répartition fonctionnelle des langues écrites — date de l'Antiquité. Au Moyen Âge, c'était le genre littéraire et non la nationalité de l'auteur qui décidait de la langue que l'on devait utiliser. Les troubadours italiens utilisaient le français pour la poésie narrative et le provençal pour la poésie lyrique. Les Catalans tels que Vidal de Besalú pratiquaient la même diglossie — tout en évitant d'utiliser leur langue maternelle pour un genre qui ne lui convenait guère. Même le roi n'était pas à l'abri de cette convention diglossique. Alfonso de Castille, par exemple, écrit sa poésie lyrique non pas dans sa langue maternelle, le castillan, mais en portugais-gallicien car c'était la convention au nord de l'Espagne; au sud, l'arabe était réservé à ce genre. On peut difficilement interpréter un milieu diglossique sans tenir compte de la répartition des langues. Dans un milieu de contact interlinguistique, la répartition des fonctions des deux langues est déterminée par deux ensembles de pression que ces langues exercent sur la communauté. Le peuple bilingue est victime non seulement de l'attraction et du statut relatif des deux langues à l'échelle mondiale, mais également de la puissance locale des deux idiomes.

Pour une petite communauté, l'attraction des langues qui se manifeste à l'échelle nationale et internationale est parfois indirecte. La puissance internationale de l'anglais n'est pas directement perçue par l'ouvrier acadien. Mais il sait qu'il a affaire à une langue de prestige. À toutes ces attractions démographiques, économiques et culturelles, il faut donc ajouter ce qui les touche de près — la fonction de cette langue dans leur milieu, pour arriver à un calcul de pression linguistique. À l'échelle mondiale, on pourrait établir une corrélation si élevée entre l'édition du livre et le tirage des journaux que l'un des deux deviendrait superflu; par contre au niveau de la communauté, on ne peut pas exclure ainsi les indices puisqu'ils sont cumulatifs dans le calcul des pressions linguistiques. Il peut y avoir, bien entendu, différents ordres de pression socio-linguistique. À l'intérieur de chacune des zones de contact, il y a un certain nombre de forces qui poussent un peuple à employer une langue plutôt que l'autre. Ces forces peuvent être d'ordre

économique, administratif, culturel, politique, militaire, historique ou religieux.

(I) *Économique.* Connaître la langue de la majorité peut être une nécessité économique pour ceux qui parlent une langue minoritaire dans une communauté ethnique. Les parents étrangers peuvent même tenir à faire de la langue majoritaire la langue du foyer, s'efforçant ainsi d'empêcher que leurs enfants ne soient défavorisés au point de vue économique.

(II) *Administratif.* Dans certaines régions, les employés de l'administration doivent connaître une seconde langue. Dans un pays bilingue, il peut être exigé que les fonctionnaires parlent couramment les langues officielles du pays.

(III) *Culturel.* Dans certains pays, pour des raisons culturelles, il se peut qu'il soit indispensable à toute personne cultivée de parler couramment une ou plusieurs langues étrangères. Car la qualité et la quantité de publications disponibles dans ces langues constituent une force culturelle qu'une personne cultivée ne peut négliger.

(IV) *Politique.* Les langues étrangères peuvent être imposées par suite d'une domination politique, comme ce fut le cas pour certaines langues coloniales. Après de nombreuses années de domination, la langue étrangère coloniale peut prévaloir.

(V) *Militaire.* Le peuple bilingue qui s'engage dans les forces armées de son pays ou dans une armée étrangère peut se trouver placé dans des situations où il doit comprendre et parler la deuxième langue plus souvent qu'il ne le ferait ordinairement. L'occupation militaire a aussi pour résultat l'apprentissage d'une seconde langue soit par le peuple, soit par l'armée, soit par les deux à la fois.

(VI) *Historique.* Les langues qu'apprend le peuple bilingue et la connaissance qu'il doit en avoir ont pu être déterminées par des événements passés. Si la langue d'une minorité a été protégée par un traité, cela peut signifier que celle-ci peut réclamer pour ses enfants le droit de recevoir leur enseignement dans leur propre langue.

(VII) *Religieux.* Il se peut qu'un peuple bilingue se mette à apprendre une langue simplement pour des motifs religieux.

En somme, on peut concevoir l'effet des fonctions linguistiques de deux langues sur un peuple bilingue comme l'accumulation de pressions démographiques, géographiques, culturelles, économi-

ques et éducationnelles à divers niveaux mondiaux, nationaux et régionaux. Tout cela a son effet sur la façon d'utiliser les deux langues et même sur la façon de concevoir le milieu — adaptation qui constitue une acculturation conceptuelle. Nous avons vu les différences entre niveaux et fonctions du bilinguisme individuel et du bilinguisme ethnique, c'est-à-dire celui de l'individu et celui d'un peuple. Il nous reste à traiter les niveaux et fonctions du bilinguisme institutionnel.

3. LE BILINGUISME INSTITUTIONNEL

Rappelons qu'il s'agit d'un bilinguisme impersonnel, d'un bilinguisme qui dépend nullement d'individus bilingues, mais plutôt de systèmes qui peuvent fonctionner même avec des unilingues.

Il s'agit ici de l'utilisation de deux langues à l'intérieur d'un système. L'élément du système n'est pas l'individu; c'est le poste. Ce poste peut être unilingue dans l'une des langues ou bilingue; ce n'est d'ailleurs qu'une modalité.

3.1 Niveaux du bilinguisme institutionnel

Le niveau de bilinguisme d'une institution peut se mesurer d'après le nombre et l'importance hiérarchique des postes, incluant les postes bilingues attribués à chacune des langues. Ce bilinguisme officiel peut être uniquement réceptif dans la mesure où l'organisme reçoit de l'information indifféremment dans les deux langues; il peut également être productif s'il émet des directives dans les deux langues. À l'intérieur de chaque service, et entre les divers services de l'institution, il peut exister un bilinguisme réciproque par lequel on répond dans la langue de l'énoncé écrit ou oral; ou au contraire l'institution peut fonctionner avec un bilinguisme non-réciproque, selon lequel le fonctionnaire tout en comprenant les deux langues est libre de répondre à un collègue dans l'une ou dans l'autre.

3.2 Fonctions du bilinguisme institutionnel

Pour ce qui est des fonctions du bilinguisme institutionnel, cela dépend dans chaque cas du statut juridique des deux populations que l'institution dessert. La langue de travail interne peut bien être uniquement celle d'une élite, tandis que ceux qui servent les masses le font dans une autre langue. Aux deux extrêmes — en haut de l'échelle et en bas, il peut donc y avoir deux unilinguismes — reliés par un bilin-

guisme transmission — le bilinguisme vertical. C'est le bilinguisme du contremaître, du gérant, de l'adjoint à la haute direction.

Par contre, il peut y avoir un bilinguisme d'usage, bilinguisme horizontal, dans la mesure où l'on recrute la masse des employés parmi les deux peuples tout en donnant à ces derniers droit à la langue dans le domaine du travail.

Le bilinguisme institutionnel décide de la fonction des langues à l'intérieur des organismes de la société — en particulier à l'intérieur de l'État bilingue selon l'un des deux principes de base — le principe de la personnalité et le principe de la territorialité. Le premier principe veut que l'institution s'adapte à la personne. L'individu a le droit de se faire servir dans celle des langues officielles qui lui convient. Par contre, selon le principe de territorialité, c'est l'individu qui s'adapte à l'institution dont la langue est celle du territoire. C'est le principe qui, par exemple, régit le bilinguisme suisse. Bien que le principe de personnalité remonte loin dans le temps c'est le principe de territorialité qui a pris le dessus à la suite de la création d'États-nations. Depuis la Renaissance, l'État dirige un nombre croissant des activités de l'individu, et il a même finit par en déterminer la langue dans la mesure où celle-ci est devenue la propriété de l'État-nation qui, s'opposant à toute forme de bilinguisme, réclame l'allégeance de chacun de ses citoyens, non seulement à l'État comme institution, mais également à sa langue officielle.

4. LA RECHERCHE SUR LE BILINGUISME

Puisque ces trois types de bilinguisme, individuel, ethnique, et institutionnel, ne s'excluent pas mutuellement, ils peuvent exister au même endroit à divers niveaux selon leurs fonctions respectives. Ils peuvent coexister en complémentarité ou en conflit l'un avec l'autre. L'individu bilingue en tant que produit d'une ethnie bilingue est tout à fait indiqué pour le fonctionnement d'un type de bilinguisme institutionnel. Par contre, le droit individuel au bilinguisme à l'intérieur d'un bilinguisme institutionnel à base du principe de personnalité peut entrer en conflit avec le droit à la survivance ethnique. Car si l'individu peut choisir entre la langue dominante et une langue appartenant à une ethnie économiquement et démographiquement faible, son utilisation de plus en plus fréquente de la première contribue, d'une génération à l'autre à l'affaiblissement progressif de la langue minoritaire et à sa disparition finale.

Comment donc peut-on déterminer la probabilité de survie d'une langue qui se trouve en contact avec une autre dans une

situation donnée. On ne peut pas trouver la solution à l'intérieur d'une seule discipline. Puisque la langue touche chaque aspect de l'individu et de la société, la solution à ce problème comme celles des autres problèmes du bilinguisme se trouve dans un type de recherche multidisciplinaire possédant sa propre problématique.

Le concept du bilinguisme pose des problèmes fondamentaux d'identification et de délimitation dans chaque dimension du phénomène — dimensions psychologique, linguistique, sociolinguistique, socioculturel, démographique, politique, juridique, et administrative. Dans le domaine linguistique par exemple, on nous demande de faire des distinctions entre langue et dialecte, entre dialecte et idiolecte, entre idiolecte et discours, entre code et message, — problèmes rendus encore plus complexes par l'existence même de situations bilingues à l'intérieur desquelles peut fonctionner chacune des langues.

Comment donc les chercheurs comptent-ils faire pour décrire l'objet de leurs recherches? Quelques-uns ont divisé le phénomène en catégories, d'autres ont procédé par distinctions dichotomiques et certains ont tâché d'élaborer des échelles de différences.

Ceux qui ont procédé par catégorisation se sont basés ou sur la connaissance des langues, ou sur leurs fonctions. Du point de vue de la connaissance linguistique, on a utilisé des catégories telles que: bilinguisme complet, bilinguisme parfait, bilinguisme partiel, bilinguisme naissant, pour ne nommer que quelques termes d'usage courant. Du point de vue fonctionnel, on a utilisé des catégories telles que: bilinguisme scolaire, bilinguisme intégral, bilinguisme mitigé, bilinguisme officiel, et bien d'autres termes dénotant les fonctions des deux langues. L'inconvénient de la catégorisation dans l'étude du bilinguisme réside dans le chevauchement de certaines catégories et dans l'impossibilité d'établir les limites entre elles. Il est impossible de dire objectivement, par exemple, à quel point une personne devient parfaitement bilingue; d'autre part, les catégories de bilinguisme mitigé et bilinguisme scolaire, par exemple, ne s'excluent pas mutuellement.

D'autres chercheurs ont procédé par dichotomie. C'est ainsi qu'on a opposé le bilinguisme stable au bilinguisme instable, le bilinguisme équilibré au non équilibré, le bilinguisme pur au bilinguisme hétérogène, le bilinguisme simultané au bilinguisme séquentiel, le bilinguisme régressif au bilinguisme progressif, et le bilinguisme mixte au bilinguisme parallèle, pour ne donner que quelques exemples.

La difficulté posée par l'étude du bilinguisme à base de dichotomie relève de la nature d'un phénomène qui se prête mal à de telles oppositions absolues. Un individu bilingue, par exemple, n'appartient pas exclusivement soit au type mixte soit au type parallèle. Son

bilinguisme se présente comme ensemble de variables qui se modifient mutuellement; chaque variable occupe un certain degré d'importance au sein de l'individu ou de la société. Cela a conduit certains chercheurs à étudier le phénomène en établissant des échelles pour les diverses dimensions.

Par ce moyen, on a pu établir des profils de compétence, d'utilisation, d'influence sémantique, de dominance linguistique, et ainsi de suite. La difficulté posée par l'élaboration d'échelles découle de la nécessité d'établir au préalable des unités normalisées. Dans plusieurs secteurs, de telles unités n'ont jamais été établies; il est donc nécessaire d'élaborer des procédés valables de délimitation. La création de telles unités présuppose une compréhension de la nature du phénomène qui fait l'objet de notre étude, car c'est ainsi que l'on a établi les échelles que nous utilisons dans la vie quotidienne pour le temps, pour l'espace et pour l'énergie. Ces échelles sont composées d'unitées telles que les secondes, les millimètres, et les volts.

Bien que la création et la standardisation d'unités aient toujours posé des difficultés pratiques, la recherche fondamentale que nécessite une telle entreprise comporte parfois des avantages d'ordre théorique, puisque cela nous oblige à établir des mesures valides pour chaque dimension du phénomène. On peut prévoir des avantages analogues dans l'élaboration des mesures du bilinguisme. On a déjà essayé de mesurer le bilinguisme selon la fonction, la stabilité et la répartition des langues en contact, et cela par rapport avec l'origine, la localisation, et la dominance des groupes linguistiques. De telles dimensions touchent à la fois l'individu et la société.

Comme nous venons de le voir, l'élaboration des mesures présuppose la création d'unités. Dans la mesure du bilinguisme, cela devient difficile puisque de telles unités ne sont pas apparentes. Pour refléter les variables du bilinguisme, on est donc obligé de se satisfaire des mesures d'indices telles que la dominance, la compétence, et la régression. Or, il reste l'obligation d'établir la fidélité du rapport entre les indices et les variables. Car il faut toujours répondre à la question: Qu'est-ce que l'on peut déduire par la présence de tel ou tel trait?

Avant de pouvoir utiliser de telles unités comme mesures d'une dimension quelconque du bilinguisme, il est nécessaire que chaque indice fasse l'objet d'une validation. Cela pose trois problèmes fondamentaux. Premièrement, il est nécessaire de découvrir l'indice et de prouver son utilité. Par exemple, dans quelle mesure est-ce que la rapidité d'association verbale est un indice de dominance linguistique chez l'individu? Quelle sorte de données peut-on utiliser comme indice dans un endroit donné pour établir la proportion de bilinguisme d'un

certain degré? Deuxièmement, il est parfois difficile d'obtenir des échantillons valables en largeur et en profondeur. En largeur on a pu utiliser, faute de mieux, des questionnaires comme mesure de connaissance linguistique. En profondeur on a utilisé des enregistrements de comportement comme mesure des fonctions linguistiques. Troisièmement, la statistique des unités de mesure pose nombre de problèmes. On a essayé de mesurer l'interférence linguistique en établissant dans divers spécimens de textes le rapport entre les éléments de l'autre langue et leur occurrence dans le texte. On a également cherché à mesurer la dominance d'une langue à diverses époques de son histoire en établissant le pourcentage de mots d'emprunt à divers intervalles dans le temps. On a tenté l'élaboration d'autres mesures en s'inspirant des modèles provenant des divers secteurs de la statistique et de la théorie de l'information.

Ces problèmes de mesures et de description par échelles, par dichotomie ou par catégories touchent chacune des multiples dimensions du phénomène — dimensions psychologique, linguistique, sociale, culturelle, juridique, démographique, éducationelle, et politique. L'analyse pose des problèmes qui sont tributaires de chacune des disciplines en cause. Dans chaque cas, il faut procéder par la délimitation des variables, la validation des indices, la sélection ou l'élaboration d'unités acceptables, et l'élaboration des techniques de mesure. En examinant les aspects psychologiques du bilinguisme enfantin, par exemple, il faut examiner les indices, les échantillons et les mesures utilisées dans les études de cas. Dans ce secteur de recherche, les enquêteurs ont fait usage surtout d'enregistrements, de questionnaires et parfois d'introspection. La plupart des études se bornent toutefois à une description du comportement linguistique du bilingue. Très peu ont essayé de faire une étude quantifiable du milieu linguistique, de tout ce que l'enfant en train de devenir bilingue voit et entend. Et personne jusqu'à présent n'a pu établir le rapport entre l'impression et l'expression dans le développement du bilinguisme enfantin. Deuxièmement, il est nécessaire d'étudier les indices, l'échantillonnage et les mesures utilisés dans les recherches touchant la capacité et la performance linguistique des bilingues. La plupart des mesures servant à l'étude de cette dimension psycholinguistique du bilinguisme ont été fondées sur des tests de diverses espèces — tests conventionnels, tests des automatismes linguistiques, tests chronométriques, tests de traduction rapide, de lecture orale, de détection lexicale, de lecture des noms de couleurs écrites en couleurs non correspondantes, et ainsi de suite.

Avant d'utiliser les résultats de tels tests, il faut d'abord établir dans quelle mesure chacun représente un indice fidèle de la

capacité linguistique du bilingue. Par exemple, un test de traduction verbale mesure-t-il uniquement une connaissance du vocabulaire, uniquement la capacité de traduire, uniquement une facilité d'alternation entre les langues, ou est-ce que cela mesure ces trois automatismes, et jusqu'à quel point?

Pour ce qui est de la dimension linguistique du bilinguisme, il est nécessaire de pouvoir mesurer l'interférence et l'intégration de deux langues. Un des problèmes fondamentaux, à propos de la dimension linguistique du phénomène, c'est de pouvoir établir une distinction nette entre langue et discours, car il faut identifier chaque élément dans le discours du bilingue pour pouvoir répartir ces éléments entre ses langues ou dialectes. On sait que le fait de l'utilisation d'un élément provenant de l'autre langue n'est pas nécessairement un indice d'interférence, surtout si cet élément a déjà été intégré dans la langue d'usage de l'individu.

Après avoir étudié la mesure dans laquelle le bilingue possède ces deux langues, il est nécessaire de découvrir à quelles fins il les utilise. Cette dimension sociolinguistique touche l'étude des fonctions langagières. Il y a plusieurs modèles d'usage permettant d'établir des configurations de dominance sociolinguistique, des profils du milieu bilingue, et d'autres mesures pour établir l'importance des fonctions linguistiques. Pour les données, on a surtout utilisé divers types de questionnaires. Toutefois, l'un des problèmes majeurs dans ce genre d'étude est de pouvoir assurer la validité des mesures et de prouver que ces mesures reflètent exactement la répartition de deux langues dans le comportement total de l'individu.

De l'individu, on peut passer aux aspects socio-culturels. Ici il faut considérer le groupe bilingue en tant que groupe. Le premier problème est d'isoler les traits de comportement de groupes bilingues que l'on peut distinguer des traits que possèdent les groupes unilingues avec lesquels il y a contact. Ce comportement peut être ou linguistique, ou non-linguistique; car il peut refléter l'attitude du groupe et ses préjugés aussi bien que ses valeurs et ses aspirations. La description de tels traits de comportement peut englober à la fois l'anecdote et la statistique. Pour mesurer l'attitude ethnique, on a élaboré divers types de tests directs ainsi que typiques des tests indirects à base de questionnaires et d'expériences, utilisant des enregistrements du comportement des divers groupes.

Avant d'entreprendre de telles études, il est fort souhaitable d'étudier d'abord le contexte démographique en consultant les diverses mesures de populations bilingues. Dans certains pays, cela représente un problème tactique de grande importance. Plusieurs pays main-

tiennent des études de statistiques linguistiques; mais ces études sont ou trop sommaires, ou difficiles à interpréter. D'abord, il y a le problème d'accumuler une énorme masse de données à base de l'utilisation de questionnaires restreints. Deuxièmement, il y a la difficulté de découvrir comment classifier des personnes comme étant bilingues uniquement à partir des données fournies par quelques questions simples. Il faut au préalable avoir établi quelles questions poser. Cela dépendra, bien entendu, de la signification que l'on peut donner, souvent arbitrairement, au mot *bilingue*. Sans passer par l'arbitraire de la définition, il est parfois plus profitable de traiter simplement les degrés de contact interlinguistique pour en établir des profils.

En étudiant ces diverses dimensions du bilinguisme, on se trouve en face d'ensembles de données qui relèvent normalement de diverses disciplines telles que la psychologie, la linguistique, la sociologie, l'anthropologie, et parfois des sciences politiques, du droit, et même des sciences de l'administration. Chaque discipline possède ses conventions et ses habitudes de catégorisation, ses méthodes pour la représentation de données et ses procédés pour arriver à l'élaboration d'une théorie.

Toutefois, pour mettre en marche des études globales sur le contact interlinguistique, il faut des catégories communes et des types de représentations analogues, afin de pouvoir décrire globalement les différences innées qui peuvent exister entre bilingues et unilingues, les différences entre divers types de bilinguisme, et la nature des rapports interpersonnels et inter-groupes entre bilingues et unilingues. Dans la recherche des mesures, il ne faut pas oublier que, en dernière analyse, toute mesure est arbitraire. Même les heures et les minutes qui contrôlent la vie quotidienne ne sont que des divisions arbitraires du temps; il n'empêche que l'on aura beaucoup de difficulté à s'en passer. Comme il est prudent, d'établir les différences globales avant de rentrer dans les détails, il est utile d'établir un cadre de recherche en utilisant d'abord les mesures et les données démographiques fournies par les organismes à divers niveaux gouvernementaux.

5. L'ÉTUDE DU BILINGUISME CANADIEN

Avant la Révolution tranquille des années soixante, le mot «bilinguisme» figurait rarement dans les revues scientifiques canadiennes et même dans les journaux. Mais, après 1965, rare était la journée où l'on ne pouvait trouver dans les quotidiens un article sur quelques aspects de ce problème linguistique. Les séances publiques de la Commission (Laurendeau-Dunton) d'enquête avait soulevé l'intérêt du

public, tandis que son équipe de quelques centaines de chercheurs compilait des faits et élaborait des rapports de recherche. Enfin les commissaires, à la suite de nombreuses délibérations, ont fini par soumettre leur rapport officiel.

Les activités de la Commission ont engendré un véritable monceau de documents sur le bilinguisme — quelques centaines de mémoires venant de divers organismes du pays, plus de cent cinquante volumes de recherche et un rapport officiel en dix tomes. Après toute cette recherche, en marge de tant de délibération, on aurait pu imaginer que tous les problèmes du bilinguisme au Canada seraient résolus. Mais il faut bien admettre que les conseillers du gouvernement n'ont pas pu répondre aux questions les plus simples en matière de bilinguisme; car il est évident que ce qui manquait, c'était la recherche de base. Or ce type de recherche se trouvait en dehors du mandat de la Commission.

On a donc demandé aux universités de faire leur quote-part. Certaines se sont effectivement penchées sur la formation des professeurs de seconde langue, en accord avec les associations d'éducateurs. D'autres ont commandité des séries de conférences pour informer le public sur les grands problèmes du bilinguisme. Mais aucune université n'a pu intégrer au départ l'étude de ces problèmes comme objectif majeur d'un de ses organismes, pour la simple raison que le travail de l'université se faisait à l'intérieur de compartiments disciplinaires — psychologie, sociologie, pédagogie, linguistique, droit, anthropologie, histoire et autres disciplines pour lesquelles le bilinguisme figurait uniquement comme question marginale.

C'est pourquoi l'Association canadienne des universités a eu l'idée de proposer la création, quelque part au Canada, d'un centre où l'étude scientifique du bilinguisme pourrait devenir la préoccupation principale. Puisque c'est le Canada français qui se trouve le plus touché par les problèmes des deux langues en contact, on a estimé qu'un tel centre aurait plus de possibilité de se développer dans une région francophone du Canada, en particulier dans des villes comme Montréal et Québec. L'existence à Québec d'un petit noyau de chercheurs qui s'intéressaient aux divers problèmes du bilinguisme fut l'un des facteurs qui ont influé sur la décision de proposer à l'Université Laval la création d'un tel centre en 1965. À la suite d'un octroi de démarrage de la Fondation Ford, le Conseil de l'Université créa, en janvier 1967, le Centre international de recherche sur le bilinguisme.

Puisque ce centre a eu comme mandat la recherche de base touchant un phénomène universel, il fallait que son caractère soit à la fois interdisciplinaire et international. Il a donc commencé à mettre sur pied un réseau de correspondants dans une quarantaine de pays. Il

a également participé à l'organisation de colloques internationaux de spécialistes dans l'étude du bilinguisme, ainsi que de congrès de spécialistes nationaux et internationaux.

Les chercheurs qui ont collaboré aux travaux du Centre dans le domaine des langues en contact se sont trouvés devant un phénomène complexe dont les contours n'étaient pas clairs — phénomène qui touche une vaste population dans divers pays du monde. C'est un phénomène qui présentait des problèmes de définition, de description et de documentation — des problèmes d'ordre politique, géographique, culturel, linguistique, psychologique, et pédagogique.

La définition scientifique du bilinguisme est bien différente de ce qu'imagine le grand public; on a étudié le phénomène non pas comme une qualité que l'on a ou que l'on n'a pas, mais plutôt comme une des multiples réalités relatives au comportement humain. De là découle la nécessité d'en déceler les variables, afin de pouvoir les étudier isolément et en rapport l'une avec l'autre. Ces variables révèlent une énorme diversité de problèmes touchant les langues en contact — problèmes qui, assurément ont fait l'objet de multiples études dans diverses parties du monde sans pour autant s'inscrire sous le chef du bilinguisme, du multilinguisme ou de termes analogues. Un premier dépouillement et une tentative de classification bibliographique ayant fourni près de douze mille titres touchant les divers aspects du contact interlinguistique dans diverses parties du globe, on en vint à publier le premier volume d'une bibliographie internationale.

L'un des aspects du problème du contact des langues qui a attiré le plus l'attention du grand public, a été celui qui touche les questions politiques provenant de l'existence au monde de plus de langues que d'entités politiques; il doit donc nécessairement exister plusieurs pays comprenant plus d'une seule nationalité. L'importance de ce problème a intéressé non seulement les Nations Unies et d'autres organismes politiques, mais également des spécialistes de sciences politiques et sociales.

On s'est donc rendu compte qu'un certain nombre de facteurs d'ordre géographique, démographique, économique, idéologique et culturel sont décisifs dans la puissance, l'attraction et les pressions mutuelles des langues en contact. Ce sont de tels facteurs qui atténuent les options politiques des États plurilingues. Il y a toutefois deux facteurs fondamentaux qui, dans la nature des choses, sont toujours présents dans les situations de contact entre les peuples, à savoir, les différences culturelles et les différences linguistiques. Nous avons posé, en principe, la base d'une recherche fructueuse sur ces différences interlinguistiques et interculturelles qui devra se fonder, non pas sur les

jugements de valeur venant de l'extérieur de la langue et de la culture, mais plutôt sur la quantification de tous les éléments qui constituent une culture et une langue. Nous avons donc essayé de mesurer les différences culturelles en tant que conceptualisation dans l'esprit des personnes appartenant à la même culture. Nous avons aussi tenté d'élaborer une méthodologie de mesure des différences interlinguistiques, non seulement en utilisant les éléments de la langue, mais également en faisant intervenir leurs diverses manifestations dans le discours. Cela a conduit à des analyses sémantiques et grammaticales faisant appel à l'algèbre des ensembles, tandis que pour la phonologie, on a utilisé plutôt une variété de mathématiques vectorielles.

Le degré de différence entre les cultures et les langues des peuples en contact peut déterminer non seulement leurs sorts économiques et politiques, mais également le sort et l'avenir de chacune des langues en contact. On a constaté que la nature et l'importance des emprunts dépendent des différences structurelles entre les deux langues. On a tenté de quantifier ces différences et d'en mesurer les affinités phonologiques. Ces tentatives se sont faites d'abord selon les théories et les techniques de la linguistique; mais plus on se servait de ces techniques et de ces théories, moins elles nous semblaient valables. Il fallait donc établir nos propres techniques et distinctions afin de pouvoir forger des outils de recherche. On a pu, par exemple, établir une distinction quantitative entre emprunt et interférence.

En dernière analyse, l'interférence s'est révélée comme phénomène individuel, comme manifestation du bilinguisme de l'individu, touchant toute la gamme du comportement personnel, allant de la phonétique jusqu'à la culture littéraire. Par contre, les variations socialisées de l'usage ont du être étudiées en fonction de la diglossie. Il fallait donc établir, pour la société, des systèmes analytiques et quantitatifs qui soient différents de ceux qui étaient destinés à l'analyse du comportement de l'individu. Ce comportement varie dans la mesure où l'individu bilingue identifie ou confond les éléments des deux langues.

Cette variation dans le comportement interlinguistique est observable chez l'enfant qui devient bilingue au moment où il commence à parler. Il existe malheureusement très peu d'études sur ce phénomène, mais on a du admettre la distinction entre le bilinguisme naturel et l'enseignement précoce des langues. On a tenté d'expliquer cette différence de diverses façons, y compris à partir des théories neurologiques émises à la suite de nombreuses observations notées à l'Institut neurologique de Montréal. L'apprentissage linguistique de l'enfant dans un contexte de bilinguisme naturel a soulevé l'intérêt de spécialistes de plusieurs disciplines; il a même été l'objet de colloques,

de congrès et de débats internationaux. Un des points du débat qui a engendré les discussions les plus animées est l'effet du bilinguisme précoce sur l'intelligence et sur l'acquisition des matières scolaires. Les expériences psychologiques menées à Montréal pendant une dizaine d'années ont tendance à contredire l'effet nocif du bilinguisme scolaire en présence de certaines conditions particulières.

La question n'a pas pu se régler à l'intérieur de l'école, car tous les facteurs psychologiques, linguistiques, sociaux et politiques que nous venons de signaler touchent directement ou indirectement le bilinguisme scolaire, ainsi que les divers types d'éducation bilingue. Ils ont donc dû figurer à l'intérieur d'une typologie genérale de l'éducation bilingue.

C'est à l'intérieur de ce cadre que l'on a pu constater que les succès et les faillites de l'éducation bilingue ne dépendent pas exclusivement de l'école; ils dépendent surtout du rapport entre le contexte social, le type d'éducation bilingue et la politique linguistique. Cette politique pourrait avoir divers objectifs, par exemple la francisation précoce des jeunes Montréalais anglophones et unilingues. Cela donnera une toute autre équation que celle établie par le désir de maintenir le bilinguisme scolaire d'une population provenant de souches linguistiques différentes. On a constaté que celle-ci sera encore différente de la scolarisation dans une langue nationale moribonde d'une population unilingue habitant une région également monolingue — ou encore, d'une population d'immigrants désireux de faire préparer leurs enfants le plus tôt possible à l'intégration dans le système scolaire de leur pays d'adoption.

Il est donc évident, que les études portant sur le bilinguisme au Canada ne se bornent pas aux enquêtes linguistiques et scolaires. Elles touchent également l'histoire, la démographie, les sciences politiques, le droit, les sciences administratives, l'éducation, les sciences économiques, la sociologie, la psychologie, la linguistique, les études ethniques, l'anthropologie culturelle, et la géographie.

LA MORTALITÉ DES LANGUES ET LE BILINGUISME DES PEUPLES*

Bien que touchant à diverses disciplines, l'étude de la vie et de la mort des langues n'a été le ressort d'aucune. Les disciplines qui étudient l'homme dans son milieu et dans son ensemble ne peuvent guère ignorer le trait grâce auquel l'homme est l'homme, à savoir le langage. Puisqu'il ne peut pas y avoir de société sans langue, ni de langue sans société, il est tout à fait à propos dans une revue qui se consacre à l'anthropologie et à la société de se préoccuper des langues dans leur ensemble, de leur rayonnement et de leur disparition.

INTRODUCTION

Les disciplines dont le sujet d'étude est l'homme et la société ont préféré laisser à la linguistique toute question qui touche la langue. Il est vrai que la linguistique a décrit avec moult détails l'évolution d'une langue vers une autre; comment, par exemple, le latin s'est transformé à travers les siècles pour devenir le français de France, l'italien de l'Italie et le castillan de l'Espagne — dans ses multiples formes plus ou moins proches de la langue d'origine, qui survivent dans les nombreux dialectes des langues romanes. La linguistique, la philologie et l'épigraphie nous ont également fourni des techniques pour le déchiffrement des langues mortes.

Toutefois, parmi les écrits laissés par ces langues mortes, certains restent toujours incompréhensibles faute de clef bilingue du genre de celle de Rosette qui permit au jeune français Jean-Paul Champollion de déchiffrer en 1830 l'écriture des inscriptions égyptiennes. Même avec l'aide de textes bilingues, le déchiffrement des langues mortes n'est pas facile. L'équipe de Giovanni Pettinato de l'Université de Rome a pris une dizaine d'années pour compléter en 1977 le déchiffrement des écrits eblaïtes, à la suite de fouilles en Syrie. Même avec

---

*Texte paru dans **Anthropologie et Sociétés**, Québec, (Université Laval), 7, 3, 1983, pp. 3-23. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

les techniques de la cryptographie moderne, les grandes découvertes des secrets que nous laissent les langues mortes sont parfois le résultat du hasard ou l'oeuvre d'un génie (Chadwick 1958).

L'importance du déchiffrement des écrits laissés par les langues mortes tient au fait que leur contenu permet parfois de découvrir les causes de leur disparition. Souvent, il faut combiner ce contenu avec les références à ces langues et aux peuples qui les ont parlées, et que l'on peut retrouver dans les écrits de la même époque. Les historiens grecs et latins nous aident par exemple à dépister certaines langues avec lesquelles ils avaient été en contact. Les philologues ont pu repérer ces langues dans certaines inscriptions sous la forme de mots d'emprunt et dans les traces laissées dans le vocabulaire des langues vivantes par des peuples depuis longtemps disparus (Friedrich 1962). Certains de ces peuples avaient été identifiés au préalable par des archéologues qui les ont localisés dans le temps et dans l'espace pour nous renseigner sur leur culture et leur type de civilisation. Ce genre de travail interdisciplinaire donne les moyens de faire l'étude de la vie et de la mort des langues. L'analyse et la synthèse de centaines de faits provenant de diverses disciplines permettent de formuler des hypothèses sur la disparition des langues. Une seule discipline ne peut suffire. Si l'on demande à la linguistique pourquoi les langues celtiques ne se parlent plus en France, on apprend que c'est parce qu'elles ont été remplacées par le latin. Pourquoi le latin ne se parle-t-il plus en France? Tout simplement parce qu'il a été remplacé par le français. La linguistique peut nous renseigner sur le comment de cette évolution, mais guère sur le pourquoi. Car le linguiste étudie une langue *in abstracto,* mais non pas le sort des peuples qui l'ont parlée. Pour savoir pourquoi le celte a cédé au latin et le latin s'est transformé en dialectes nationaux, il faut comprendre le comportement social des peuples face à des pressions culturelles extra-linguistiques, telles celles qui sont exercées à la suite des guerres, des occupations militaires, de la colonisation, de la conversion religieuse, des migrations, de l'esclavage, et du génocide.

LA NÉCROLOGIE DES LANGUES MORTES

La mort d'une langue n'est pas comme celle de l'individu qui la possède. Elle est, règle générale, un processus d'adaptation qui se déroule dans le temps. Ce processus se manifeste souvent par le bilinguisme. La durée du bilinguisme requis pour passer d'une langue à l'autre peut varier de quelques mois à quelques millénaires. Une langue peut disparaître complètement dans une communauté en l'espace d'une génération; elle peut même disparaître de la mémoire d'un individu, de

son vivant. Un enfant de six ans peut oublier sa langue maternelle en la remplaçant par une autre, dans l'espace de quelques mois (Tits 1948). Tandis que pour les langues telles que le copte, le latin et le grec, qui ont été les véhicules de grandes civilisations, le processus peut durer pendant quelques millénaires. Entre ces deux extrêmes se trouve l'histoire des centaines de langues qui ont disparu de la terre depuis que l'homme a acquis le don du langage.

Il existe actuellement sur la terre environ six mille langues — entre 3 000 et 9 000, selon le système de classification utilisé[1]. Cela ne comprend pas les dialectes, qui peuvent se chiffrer entre une demi-douzaine pour des langues telles que le romanche en Europe et environ une centaine pour des langues telles que l'ibo en Afrique. Certaines de ces langues et de leurs dialectes sont parlés par quelques centaines de millions de personnes; d'autres ne sont pratiquées que par quelques centaines de locuteurs. Quel que soit le nombre de parlants, certaines langues, comme le swahili, sont en pleine expansion; d'autres, comme l'aïnou, sont en régression rapide. D'autres encore ne constituent ni la langue maternelle, ni la langue véhiculaire de personne; elles sont devenues ce que l'on appelle couramment des langues mortes.

On ignore le nombre de langues mortes, car on ne peut identifier que celles qui ont laissé des monuments, comme le latin, ou au moins des traces, comme le ligure (Whatmough 1970). On a pu identifier jusqu'à présent environ 250 langues mortes. Cela ne représente sans doute qu'une petite fraction du nombre total, car les langues non écrites laissent rarement des traces (Cleator 1961). Si l'on considère les dizaines de milliers d'années durant lesquelles l'homme a vécu sur la terre avant qu'il ne finisse par inventer l'art d'écrire, et qu'on les compare au nombre de familles de langues mortes et moribondes depuis le début de notre ère, on peut imaginer qu'il y a eu sur terre de nombreuses langues qui sont disparues sans laisser de trace[2].

Pendant les deux premiers millénaires où l'homme a pratiqué l'écriture, son système graphique — pictogrammes et cunéiforme — a été lié à des langues spécifiques. Et quelques langues étaient utilisées et répandues sur un territoire très restreint — les vallées du Nil et celles du Tigre et de l'Euphrate, par exemple. Qui plus est, à l'intérieur de ces centres de civilisation, une petite fraction seulement de la population apprenait à écrire, cette habileté étant l'exclusivité d'une élite ou d'un corps de métier, les scribes. Même de nos jours, plus de la moitié de la population mondiale ne sait ni lire ni écrire; et il y a plusieurs centaines de langues qui restent sans forme écrite (Kloss & McConnell 1978).

À l'époque la plus ancienne de l'écriture, le nombre de langues écrites ne dépassa guère la dizaine, les systèmes étant liés à l'image pictographique et, plus tard, à des symboles en idéogrammes ou cunéiformes. Même après l'invention de l'alphabet, le nombre de langues écrites n'a pas augmenté de façon sensible. Jusqu'à l'époque moderne, elles ont été associées à l'administration, aux écrits officiels et parfois à la littérature ecclésiastique ou profane. Vers l'an mille de notre ère, le monde occidental ne comptait qu'une dizaine de langues normalisées à fonction officielle, dont six possédaient une grammaire normalisée et une littérature, soit l'arabe, l'anglo-saxon, l'hébreu, le slavon, le grec et le latin. Après huit siècles, on ne pouvait ajouter qu'une dizaine de langues à cette liste. Mais avec la création de l'État moderne, le rythme s'accéléra. Un siècle plus tard, au début du 19[e] siècle, on pouvait ajouter une vingtaine de langues; après quoi, dans l'espace d'une quarantaine d'années, le nombre doubla. Sur tous les continents, semble-t-il, le nombre de langues normalisées ne cessa de s'accroître. Mais il y eut aussi des pertes, et l'on peut maintenant les comptabiliser.

La situation linguistique dans le monde, entre le début de notre ère et le temps présent, a été complètement transformée. Des langues moribondes sont devenues des langues universelles, et les langues fortes sont devenues des langues mortes. Au huitième siècle de notre ère par exemple, l'anglais a failli disparaître au profit du norrois des Scandinaves qui, ayant pris possession de la plus grande partie du pays, ne comptaient que sur quelques batailles de plus pour éliminer les Anglo-saxons. L'anglais demeura une langue faible jusqu'au 18[e] siècle. Même au 16[e] siècle, à l'époque de Shakespeare, l'érudit Francis Bacon prétendait que, une fois la scolarisation devenue généralisée, l'anglais deviendrait langue morte, et le latin langue universelle (Mackey 1967). Le contraire se produisit. Aujourd'hui, l'anglais est devenu langue universelle et le latin langue morte. Outre le latin, six des dix langues normalisées de l'an mil, dont nous avons fait état, sont devenues moribondes dans l'intervalle: le grec ancien, l'anglo-saxon, le slavon, le provençal, l'hébreu classique et le catalan. Les deux dernières font de nos jours l'objet d'une renaissance linguistique; les deux premières ont engendré des langues nationales, le grec et l'anglais modernes, au contact d'autres langues.

POURQUOI LES LANGUES DISPARAISSENT

Quelles sont les causes qui font qu'une langue peut cesser d'exister? Elles sont multiples et complexes. La plus simple, et à la fois la plus soudaine, est évidemment le génocide, la suppression des gens

dont c'est la langue d'usage. Dans le cas des langues minoritaires, la relation de cause à effet est catégorique. Puisqu'il ne reste souvent personne pour en perpétuer la mémoire, le génocide a été, dans le passé, un facteur plus important que l'on ne l'imagine; notre génération a été témoin de suffisamment d'exemples pour en être convaincue. Il est vrai que le meurtre de six millions de Juifs par les Nazis n'a mis fin ni à la langue yiddish, ni à l'hébreu; il a toutefois réduit la force du yiddish en Europe et le potentiel de l'hébreu, — langues qui continuent à survivre aux États-Unis et en Israël. Mais dans le cas de langues minoritaires bien localisées sur des territoires restreints, quelques villages ou un quartier d'une ville, le génocide peut avoir un effet décisif sur la survie de la langue, comme l'atteste la liquidation plus ou moins systématique par les Soviets des petits peuples de l'URSS, tels les Ingouches, les Kalmouks, les Tchétchènes et les Mekhétiens (Conquest 1970). Parfois, le génocide peut servir de première étape à un long déclin puisqu'il enlève de la vitalité aux survivants. Rappelons les effets des massacres des Ibos dans le Biafra de 1969 et celui des Bengalis à l'est du Pakistan en 1970 (Mackey & Verdoodt 1975). Signalons également la tuerie des Arméniens par les Turcs au début du siècle, le massacre des Tutsi par les Hutis au Burundi dans les années 60 et plus récemment l'élimination de millions de concitoyens par le régime de Pol Pot au Cambodge, ou encore le sacrifice d'une dizaine de millions de paysans ukrainiens et khazak durant les années 30, afin que les réalisations de la société nouvelle en Russie soient conformes à la théorie. Ce ne sont pas les exemples qui manquent.

Les effets de tout cela sur la vie et la mort d'une langue dépendent du nombre, de la concentration et de l'importance des survivants, si survivants il y a. Si le génocide est sélectif, les survivants peuvent appartenir à une classe de la société, une secte, même à un sexe. Prenons par exemple le cas des Arawak et des Caraïbes. On raconte que les uns, après avoir conquis les autres, ont tué tous les mâles et ont pris en concubinage leurs femmes. Les enfants de ces unions ont conservé, selon le sexe, la langue des parents. Les filles apprenaient la langue de la mère et les garçons, pris en charge dès leur jeune âge par les pères nomades, chasseurs et pêcheurs, ont conservé la langue paternelle, propageant ainsi d'une génération à l'autre une sorte de diglossie sexiste (Mackey 1956).

Le génocide n'est qu'un exemple extrême des effets de la modification démographique des peuples et de leurs langues ethniques. Il y eut aussi la famine qui par exemple a réduit du tiers le nombre de celtophones en Irlande, en l'espace de quelques années au milieu du 19e siècle, à l'époque même où ce peuple, ayant déjà subi pendant deux

siècles les effets de l'expropriation de ses terres et l'interdiction de sa langue, était à la veille de reprendre son souffle.

Outre les facteurs se rapportant à l'importance démographique des parlants d'une langue, il y a des facteurs qui touchent uniquement leur comportement langagier, en particulier ceux qui ont pour effet le contact des peuples. Parmi ces types de facteurs, signalons par exemple la colonisation. La colonisation systématique de la Gaule par les Romains a contribué à la mort des langues celtiques, parce qu'elle a permis un taux élevé d'exogamie et d'intégration sociale.

Il y a aussi les effets de la fragmentation démographique qui engendre l'accroissement des dialectes. Le nombre de dialectes que possède une langue n'a aucun rapport, ni avec son importance, ni avec son statut, ni avec l'étendue de sa population. Le romanche, avec ses cinquante mille parlants, possède une demi-douzaine de dialectes sur une petite fraction du territoire d'un petit pays, la Suisse. Par contre, l'anglais américain qui couvre la plupart du territoire habité de l'Amérique du Nord, avec ses deux cent quatre-vingts millions de parlants, est comparativement uniforme. Cette uniformité permet le maintien de la norme et de l'intégration linguistiques alors que la diversité dialectale engendre la désintégration. Cette diversité nous oblige de concevoir la mort d'une langue, non pas comme les dialectes qui disparaissent en même temps, mais un patois ici et un autre plus loin et plus tard. C'est l'étude des modifications constantes que subit un parler bien localisé dans le temps et l'espace. Ces modifications, y compris l'usure entraînée par l'empiètement d'une langue nationale, viennent parfois à la suite de l'application d'une idéologie linguistique comme celle qui prônait l'anéantissement des patois en France (de Certeau 1975). Une idéologie linguistique qui a comme objectif l'expansion d'une langue nationale peut toutefois finir par atteindre l'effet contraire. Car une fois qu'une langue donnée est soumise à une politique nationale, elle doit suivre par le fait même le sort de la nation. L'entité qui appartient à une nation est en effet forcément liée à son histoire. Le concept même de langue comme entité et d'allégenace à cette entité a déjà contribué au déclin d'une langue aux dépens des autres.

L'idée d'allégeance linguistique ne date que du 19e siècle, elle fait partie de cet ensemble de sentiments de groupe qui engendre le romantisme, dont la forme militante s'est exprimée dans le nationalisme politique de l'époque. Par contre, au 18e siècle, même durant les périodes de guerre entre la France et l'Angleterre, on n'a rien vu de mal à ce que l'Anglais Horace Walpole écrive en français, que Boswell se rende en Hollande pour perfectionner son français tout en étudiant le

droit. En 1784, il n'a pas paru anormal que l'Anglais Beckford écrire son *Vathek* en français. Mais un siècle plus tard, en 1894, le fait qu'Oscar Wilde écrive son *Salomé* dans cette même langue a causé scandale en Angleterre (Mackey 1975).

C'est que dans l'intervalle, les Romantiques avaient découvert, dans la langue nationale, une âme. Cette âme appartenait à la nation, si bien qu'on avait fini par associer amour de la langue et amour du pays. La vie interne de l'écrivain était infailliblement attachée à la langue nationale, il manifestait son amour de la langue en l'utilisant. Il contribuait ainsi à la littérature du pays, exprimée forcément dans la langue nationale, puisqu'elle seule contenait l'âme du peuple. C'était même son devoir de citoyen. Dans ce contexte, l'écrivain bilingue était tenu de décider à quelle nation il accorderait son allégeance en optant pour une langue plutôt que pour une autre (Mackey 1975).

L'extension en Europe de cette idée de nationalisme linguistique finit par dégrader le français, en l'espace d'une génération. À la fin du siècle, le français avait déjà perdu sa place comme langue la plus importante. Car la liaison entre langue et nationalisme avait placé les élites francophones de l'Europe dans une position impossible. Continuer à consacrer à la langue française leurs pensées les plus nobles aurait été en Angleterre trahir sa patrie à l'époque même où elle luttait contre l'impérialisme napoléonien. Puisque le sort de la langue était maintenant lié à celui de la nation, son prestige culturel suivit la croissance du pouvoir national, non seulement à la suite des guerres, mais — ce qui devint plus important — par l'industrie et le commerce mondiaux qui engendrèrent l'alphabétisation des masses et la scolarisation universelle (Mackey 1975).

Certaines nations ont donc pratiqué l'interdiction linguistique pour aider à la consolidation d'un territoire conquis. L'interdiction linguistique exerce des influences diverses sur la survie d'une langue. L'interdiction du celtique en Irlande aux 16[e] et 17[e] siècles a contribué largement à son extinction. L'interdiction de l'usage des langues de France autres que le français — le breton, le catalan, le basque et l'alsacien — les ont beaucoup affaiblies, même celles qui avaient joui d'une longue tradition littéraire. Cette interdiction de 1794, à l'époque de la Révolution française, faisait partie de l'idéologie de création d'une nation «une et indivisible» conçue dans un esprit de «liberté, égalité et fraternité » (de Certeau 1975).

Il y a aussi le cas des langues qui disparaissent parce qu'elles cessent de se développer. C'est ainsi que les langues non alphabétisées disparaissent plus fréquemment que les langues écrites. Parmi les langues alphabétisées, les langues à système d'écriture unique

semblent durer plus longtemps que celles qui pratiquent plusieurs systèmes qu'il s'agisse de divers alphabets, divers semi-alphabets, de systèmes syllabiques ou de formules pictographiques ou idéographiques. À son tour, une langue alphabétisée à système unique a plus de stabilité si son orthographe est normalisée. Un des facteurs qui a fait la force du français, et lui a permis de survivre, même dans les pays lointains et les anciennes colonies françaises, est que cette langue reste toujours l'une des plus normalisées au monde. Une langue qui n'est pas normalisée peut difficilement fonctionner comme instrument d'une société dans laquelle l'ordinateur, qui tolère mal les variantes, est destiné à régulariser les fonctions de la vie.

Autre facteur négatif qui contribue à l'affaiblissement d'une langue: la dépendance linguistique des peuples qui la parlent. Si l'on n'obtient pas ce que l'on désire dans sa langue, on se tourne vers la langue qui répond mieux à ses besoins économiques, culturels, ou scientifiques. Les effets de l'essor phénoménal des moyens de communication, des médias et de la distribution des écrits disponibles dans les grandes langues, telles l'anglais et le français, ont pu fournir, aux dépens des langues minoritaires, une multiplicité de désirs et d'intérêts à toute personne capable de les apprendre et de les utiliser, passivement ou activement. Autrement dit, moins une langue est rentable, moins elle aura de clients.

Dépendance, interdiction, fragmentation, analphabétisme, colonisation et génocide, voilà quelques facteurs qui ont contribué à la mort des langues. Regardons maintenant l'envers de la médaille. Quels sont les facteurs qui assurent leur longévité?

LA VITALITÉ LINGUISTIQUE: QUELQUES HYPOTHÈSES

Les langues qui ont survécu pendant des millénaires en dépit de multiples conditions défavorables, se caractérisent par la présence d'au moins un facteur prépondérant apte à favoriser leur longévité linguistique. Les faits historiques permettent de poser certaines hypothèses.

Première hypothèse: la durée d'une langue dans le temps est fonction de son extension dans l'espace. Si, par exemple, l'on recule dans le temps, avant le début de l'époque romaine, jusqu'au troisième siècle avant J.C., on constate que deux peuples dominent l'Europe, les Étrusques et les Celtes. Bien que les Étrusques contrôlent le bassin de la Méditerranée, et véhiculent une civilisation très raffinée, leur extension maximale dans l'espace, pour ce qui touche leur langue propre, se borne au centre et au nord de l'Italie, de Naples au fleuve Pô. Aujourd'hui, l'étrusque est

depuis longtemps une langue morte dont on n'a pas encore déchiffré les écrits[3].

Par contre, le celte, à la même époque — à l'exclusion du bassin de la Méditerranée, dominé par les Étrusques, — couvrait presque tout le reste de l'Europe — de Prague à Lisbonne et de Glasgow à Istanbul. Il existe toujours comme langue vivante, à la périphérie de son vaste territoire ancestral, dans les îles occidentales qui côtoient l'Écosse et l'Irlande, en Bretagne rurale, et le long des côtes nordiques du Pays de Galles. À l'autre extrême de cette périphérie — en Asie mineure —, les Celtes (Galates) ont survécu comme ethnie pendant quelques siècles après la disparition des Étrusques de la scène de l'histoire — comme l'attestent d'ailleurs les Épîtres de saint Paul aux Galates[4].

Deuxième hypothèse: la longévité d'une langue est fonction de son statut — et le statut de la langue découle du nombre et de l'importance de ses fonctions (Mackey 1976a).

Une langue peut se borner à une fonction unique, langue vernaculaire de communication au foyer ou dans le village. Ou bien, elle possède plusieurs fonctions, comme celles de langue de commerce, langue diplomatique, langue tribale, langue véhiculaire, langue scolaire, sabir *(lingua franca)*, langue coloniale, langue immigrante, langue liturgique, langue officielle, langue nationale et langue internationale.

Plus une langue perd de fonctions, plus elle perd de statut. Le latin, qui a joui de toutes les fonctions que nous venons d'évoquer, les a perdues l'une après l'autre durant les millénaires de son déclin — jusqu'aux années 60 où elle perdit sa fonction de langue liturgique; son statut est donc tout à fait autre que celui qu'elle possédait il y a quelques siècles.

Le suédois, le néerlandais et le russe, anciennement langues coloniales en Amérique, ne le sont plus. Le fait que l'anglais, le français, l'espagnol et le portugais aient rempli ces fonctions a contribué à leur donner de l'importance. Bien que premières langues coloniales de l'Amérique du Nord, elles ont rempli une autre fonction en Amérique, celle de langues immigrantes, tout en continuant comme langues nationales en Europe et, dans le cas du néerlandais, comme langue antillaise.

L'importance de la fonction contribue également au statut d'une langue. Le fait que le latin, le français et l'anglais aient fonctionné comme langues internationales, a contribué à leur importance, et éventuellement à leur longévité. Comme la plupart des fonctions qui déterminent le statut d'une langue, celle de langue internationale peut varier d'un domaine à l'autre, et même à l'intérieur de chaque domaine,

les gains et les pertes d'importance peuvent varier d'une époque à l'autre. La fonction de langue scientifique internationale, par exemple, longtemps l'exclusivité du latin, a été remplie à tour de rôle par l'italien, le français, l'allemand et l'anglais. Depuis le début du siècle dernier, c'est l'allemand, le français, l'anglais et le russe qui ont fonctionné dans les sciences comme langues internationales. Mais elles n'ont pas maintenu leur importance relative (voir Figure et Tableau).

Ce n'est pas qu'un pays donné conserve le monopole de la science, c'est plutôt que ses centres scientifiques et ses publications ont servi de pôles d'attraction pour les scientifiques de tous les pays.

Le fait qu'une langue domine dans une fonction donnée ne veut pas dire qu'elle sera dominante dans les autres fonctions. Longtemps après avoir perdu sa place comme seule langue dominante en Europe, le français a continué à maintenir son statut exclusif comme langue de la diplomatie. Par exemple, toute la documentation officielle ainsi que les délibérations du Congrès de Vienne en 1814 et 1815, qui a formalisé la défaite de la France, ont fait usage du français — langue diplomatique de l'Europe, connue de toute l'élite européenne. N'empêche que, pour la première fois dans l'histoire de la diplomatie, la coutume et le statut du français comme langue diplomatique ont fait l'objet d'une clause juridique négative. L'avant-dernier article du Traité (article 20) précise que, nonobstant l'utilisation du français comme langue officielle du traité, cela ne doit pas être interprété comme constituant un précédent.

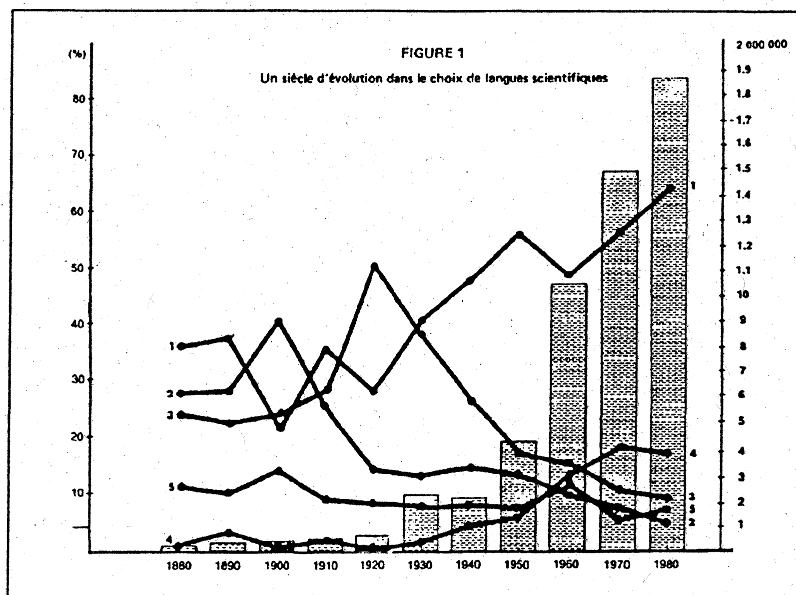
Quelques années après la mise en vigueur de ce traité, la direction des affaires étrangères de la Grande Bretagne émis, en 1826, une directive à toutes les ambassades britanniques (les Instructions Canning), les incitant à utiliser la langue anglaise plutôt que le français dans les rapports bilatéraux. Le fait qu'une telle directive ait été nécessaire et la nécessité de la faire renouveler sous chaque régime subséquent indiquent que cette politique linguistique ne semble pas avoir eu beaucoup d'effets sur le comportement langagier des diplomates anglais — même en Angleterre. Par exemple, le traité qui mit fin en août 1905 à la guerre entre le Japon et la Russie a été signé à Portsmouth en Angleterre. Mais le texte officiel était rédigé en français, les versions anglaise, russe et japonaise ne servant qu'à titre de référence. En 1919, le traité de Versailles, qui mit fin à la Première Guerre mondiale, a été écrit en français. En 1923 et après, le Secrétaire des Affaires extérieures (Foreign Office) de la Grande-Bretagne, Lord Balfour, se sentit obligé de revenir à la charge dans une série de directives rappelant aux ambassades britanniques l'usage de l'anglais, et non exclusivement du français, comme langue des accords bilatéraux.

Même en 1945, après la Deuxième Guerre mondiale, le français a continué à dominer, de pair avec l'anglais, comme langue diplomatique. Encore aujourd'hui, il constitue l'une des deux langues de travail (avec l'anglais) aux Nations-Unies.

Pour bien comprendre le processus de la mort d'une langue, il faut des études de cas. Malheureusement, ces études manquent. Il est vrai que depuis quelques années, des linguistes commencent à s'intéresser à la structure et au vocabulaire de certains dialectes moribonds, tels ceux du copte en Égypte, de l'ainou au Japon et du breton en France. Mais personne ne semble avoir décrit le processus de la mort d'une langue dans son ensemble, à l'exception d'une étude. Cette étude, qui s'est étendue sur toute une génération, nous livre les fruits de l'observation d'un dialecte moribond. Il s'agit d'une enquête minutieuse, menée durant les décennies 60 et 70, sur le déclin et la mort de l'écossais, dialecte celtique parlé dans l'est de l'Écosse (Dorian 1981). Ici, dans la région côtière de l'Écosse septentrionale, l'isolement physique et social qui a duré jusqu'à la fin du 19[e] siècle avait assuré la survie de la langue. Cet isolement fut rompu au 20[e] siècle par le développement de lignes de communication avec le sud, c'est-à-dire avec l'Angleterre, plutôt qu'avec l'Écosse centrale, ce qui accéléra l'intégration économique avec une population plutôt anglophone. Résultats: bilinguisme, alternance linguistique, interférences, emprunt linguistique, désintégration grammaticale, appauvrissement du vocabulaire celtique, tout cela de pair avec une réduction progressive du nombre de fonctions réservées à l'écossais, et enfin l'élimination totale de ces fonctions.

Toutefois, certaines langues moribondes, dans des situations analogues, réussissent à survivre encore quelque temps en assumant d'autres fonctions bien spécifiques, grâce à une diglossie spécialisée. Il existe des cas, par exemple, où des langues moribondes se transformèrent en langues secrètes (Macalister 1937).

En l'absence d'études de cas en nombre suffisant, peut-on se permettre de généraliser sur le processus du déclin et de la mort des langues?



Répartition, selon la langue de publication, d'articles parus entre les années 1880 et 1980 dans les revues scientifiques, selon les inventaires internationaux les plus complets, provenant surtout de la France, de l'Allemagne, de l'Union soviétique et des États-Unis. L'échantillon aléatoire simple par décennie comporte une erreur probable d'environ ± 3% à ± 4%, selon l'index. L'histogramme, axé sur l'échelle à droite, représente le nombre total d'articles parus durant l'année dans les revues internationales spécialisées en médecine, en mathématiques, dans les sciences physiques, chimiques et biologiques, et dans les sciences de la terre. Les courbes, axées sur l'échelle à gauche, représentent les pourcentages de ces taux dans chacune des langues de publication dont le (1) représente l'anglais, le (2) le francais, le (3) l'allemand, et le (4) le russe. Le (5) représente toutes les autres langues dont la répartition des pourcentages figure au tableau N° 1. Ce travail est le fruit d'une recherche entreprise entre les années 1980 et 1983 par Minoru Tsunoda au Centre international de recherche sur le bilinguisme de l'Université Laval sous la direction de W. F. Mackey. Pour une description de cette recherche, voir: Minoru Tsunoda, «Les langues internationales dans les publications scientifiques et techniques», in *Sophia Linguistica 1983* (Tokyo: Sophia Linguistic Institute for International Communication) pp. 140-155.

LA PATHOLOGIE LINGUISTIQUE: QUELQUES SCÉNARIOS

On peut identifier certains des facteurs qui semblent contribuer à la longévité linguistique par opposition à ceux qui favorisent l'extension des langues. Mais, pour comprendre ces tendances, il faut examiner de près le processus de la pathologie linguistique (pour conserver notre métaphore anthropomorphique).

Pour bien saisir le pourquoi et le comment de la mort d'une langue, on doit résoudre au préalable — ou en cours de route — certaines difficultés terminologiques. Nous essaierons donc de préciser les expressions de'langue morte', de 'langue dominante', de 'bilinguisme', de 'diglossie' et d'autres[5].

Les oppositions «langue morte / langue vivante», «langue dominante / langue dominée» et d'autres encore sont maintenant tellement ancrées dans l'usage que le chercheur doit continuellement se rappeler qu'il s'agit ici de métaphores, car les langues ne sont guère des espèces biologiques; et elles n'existent pas, dans la nature, en rapport d'opposition, mais plutôt en relation de continuum. Le fait que ces expressions soient tellement répandues démontre que la linguistique anthropomorphique n'est pas morte. L'essor de la linguistique comparée, à la fin du 19e siècle, dans le cadre de la théorie de l'évolution des espèces biologiques, marque toujours les études linguistiques. À l'instar de la vie des organismes, les langues doivent naître, elles doivent évoluer dans le temps, et elles sont destinées à mourir. Une espèce linguistique — une langue — est donc susceptible d'être protégée, enrichie et purifiée. Comme tout être vivant, on peut également l'aimer, la soigner et la défendre.

Que les langues figurent comme organismes, ou simplement comme manifestations du comportement humain, leur disparition est néanmoins observable et réductible à l'analyse.

Une description détaillée du déclin de l'utilisation d'une langue précédant son extinction totale ou, pour maintenir notre métaphore, avant sa mort, pourrait permettre de dépister la cause de la maladie fatale. Puisque toute communauté dépend du langage pour sa survie, la langue qui n'est plus utilisée est, par la nature des choses, remplacée par une autre langue (Mackey 1982). Le phénomène que nous observons est donc le processus du remplacement de l'usage d'une langue par l'utilisation d'une autre langue. Le premier symptôme de la maladie se manifeste sous la forme d'un bilinguisme de plus en plus généralisé. Le bilinguisme en soi ne constitue ni la maladie, ni non plus sa cause. Le comportement bilingue est simplement le moyen de rem-

TABLEAU 1
Répartition des langues scientifiques minoritaires

	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940	1950	1960	1970	1980
africaans	-	-	-	-	-	-	-	-	-	•	•
arabe	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
arménien	-	-	-	-	-	-	-	-	•	-	•
azerbaijani	-	-	-	-	-	-	-	-	•/1	•/2	-
boulgare	-	-	-	-	-	-	•	•	•/7	•/3	•/7
chinois	-	-	-	-	-	-	-	-	•/8	•/1	•/9
coréen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	•	•/1
danois	/1	•/1	-	•/1	•/2	•/2	•/2	•/3	•/4	•/1	•
espagnol	•/3	•/3	•/3	•/3	•/7	•/4	2	2	2	•/2	2
espéranto	-	-	-	-	-	-	-	•	-	-	-
estonien	-	-	-	-	-	-	-	-	•	-	-
finnlois	-	•	-	•	-	•/1	•/1	•	•/5	•/2	•
flamand	-	-	-	-	-	-	•	•/5	•	•/1	•/1
géorgien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	•/1	•/1
grec	•/1	-	•	-	-	-	•/1	•	•/1	•	•
hébreu	-	-	-	-	-	-	-	•/1	•/1	-	•
hongrois	-	•/1	-	•	•	-	•/5	•/5	2	1	1
indonésien	-	-	-	-	-	-	-	-	•	-	-
italien	1	1	•/3	1	2	4	5	4	5	3	2
japonais	-	-	-	•	-	1	1	1	5	3	3
latin	-	-	-	-	-	•/1	-	-	-	-	-
latuien	-	-	-	-	-	-	-	-	•/2	•/1	-
lithuanien	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	•
macédonien	-	-	-	-	-	-	-	-	•/2	•/1	•
mongol	-	-	-	-	-	-	-	-	•/1	-	-
néerlandais	•/1	•/1	-	•/1	•/5	1	1	•/4	•/6	•/4	•/1
norvégien	-	1	-	-	•	•/1	•/1	•/3	•/1	•/1	•
polonais	-	•/1	-	•/1	-	•	•/1	•/5	2	2	2
portugais	-	•	-	•/2	•/4	•/4	•/8	•/8	•/3	1	•/4
roumain	-	•	•/1	•/1	-	•/1	•	•/4	2	1	•/4
serbo arabe	-	-	-	-	-	-	•/1	•/3	•/7	•/4	•/8
slovaque	-	-	-	-	-	•	-	-	•/7	•/3	•/2
slovène	-	-	-	-	-	•	-	-	•		•/1
suédois	•/1	•/1	-	-	•/1	•/1	•/2	•/3	1	•/1	•/1
tchèque	-	-	-	•	-	•/1	•/2	•/4	2	1	•/7
turque	-	-	-	-	-	-	•/1	•/1	•/1	-	-
ukrainien	-	-	-	-	-	•	1	-	1	1	•/4

Dans la figure 1, la courbe 5 (autres) comprend la somme des pourcentages des publications scientifiques (articles) dans toutes les langues autres que le français, l'anglais, le russe, et l'allemand. Ce tableau montre la répartition des pourcentages de la courbe 5 parmi les langues dans lesquelles on a trouvé des écrits signalés dans les index internationaux. Les pourcentages ont été arrondis ainsi: - =0%; • = moins de 0,04%; •/1 = entre 0,05% et 0,14%; •/2 = entre 0,15% et 0,24% et ainsi de suite. 1 = entre 0,5% et 1,4%; 2 = entre 1,5% et 2,4%, et ainsi de suite.

placer une langue par une autre comme instrument de communication interne et externe de la communauté. Encore faut-il distinguer entre les divers types de bilinguisme. Il ne s'agit pas ici de bilinguisme individuel isolé tel que le pratiquent des millions d'individus à travers le monde, bilinguisme qui exerce peu d'influence sur les langues nationales. Encore moins s'agit-il de bilinguisme institutionnel dont la fonction est de permettre — voire de promouvoir — l'unilinguisme de deux ou de plusieurs ethnies, afin d'assurer la survivance linguistique de chacune. Au contraire, le comportement langagier impliqué dans l'extinction des langues prend la forme du bilinguisme ethnique. Il s'agit ici d'un bilinguisme généralisé, qui devient le propre de l'ethnie. Il évolue dans le temps, dans une direction unique, vers la nouvelle langue que l'on utilise de plus en plus souvent, avec de plus en plus de personnes, pour de plus en plus de fonctions, jusqu'au moment où tout le monde l'utilise toujours pour toutes les fonctions et besoins personnels et communautaires. La vieille langue ethnique devient donc redondante et persiste seulement dans une forme résiduelle à l'intérieur d'expressions ou de mots isolés d'un vocabulaire ethnique. Si on observe dans le temps ce processus, on remarque que le bilinguisme est d'abord incipient, devient progressif, intégrant, régressif et, enfin, résiduel.

Ce qui caractérise l'étape initiale de cette transition, c'est la présence dans le parler des gens de certaines expressions provenant de la nouvelle langue; tandis que l'étape terminale se manifeste par des expressions résiduelles dans la bouche des vieux qui parlent la langue nouvelle, expressions qui meurent avec eux (Mackey 1983). Voilà un scénario que des centaines de parlers (langues, dialectes, patois) ont vécu à travers l'histoire. Ce sont les parlers qui ont cédé devant l'expansion du français en France, de l'anglais en Angleterre, du castillan en Espagne, et de chacune de ces trois langues dans les Amériques.

Au Canada, l'assimilation des minorités officielles (françaises ou anglaises) a bien souvent subi le même processus que l'acculturation des groupes d'immigrants. Dans les deux cas, le bilinguisme qui sépare les générations a servi de catalyseur favorisant le transfert d'une langue à une autre comme véhicule de communication interpersonnelle. Les générations en jeu sont bilingues alors que celles qui les précèdent sont unilingues dans leur langue ancestrale et que celles qui les suivent le deviennent dans la langue d'adoption. Ce processus peut ne s'étendre que sur la durée d'une vie, les petits enfants de l'immigrant ne comprenant plus sa langue, ou s'étaler sur des siècles. Le bilinguisme l'accélère; la diglossie le stabilise (Mackey 1981).

Dans l'étude de ce mécanisme de remplacement d'une langue par une autre, il faut distinguer la direction du bilinguisme de sa durée. Les facteurs qui déterminent la direction du bilinguisme sont ceux de l'attraction d'une langue pour les parlants de l'autre langue, ainsi que l'ensemble des pressions géolinguistiques et sociolinguistiques que subit l'ethnie. L'une est fonction de l'autre. L'attraction se manifeste par les divers avantages que les parlants de la langue ethnique auront à utiliser l'autre langue (Mackey 1976b). Les pressions se manifestent par l'ensemble des options à la disposition de l'ethnie dans chacune des langues dans le cadre des fonctions langagières de chaque communauté — le travail, la scolarisation, le culte, l'information, les divertissements et les domaines de spécialisation. Le nombre et l'importance de ces pressions déterminent la durée du bilinguisme transitoire. Si toutes les options se placent du côté de la langue nouvelle, le processus va en s'accélérant et le remplacement est rapide. Ce processus, contrairement à ce que proclame le linguiste, n'est pas irréversible. Il ne s'agit pas ici d'un déterminisme aveugle. Les résultats de l'irrédentisme linguistique prouvent le contraire (Mackey 1978). Signalons seulement la renaissance du hongrois au 19[e] siècle et celle de l'hébreu au 20[e]. Même en Amérique, on a vécu des exemples de survivance et de reprises qui ont contredit les pronostics du déterminisme linguistique qui prédisaient, entre les deux guerres, la mort du français en Amérique avant la fin du siècle de pair avec celle de l'allemand, de l'italien, du norvégien, du suédois et du yiddish (Fishman 1981).

Pour le linguiste, toutes les langues sont égales. Mais quand il s'agit de la survivance d'une langue réelle, on a affaire à un contact de langues à fonctions inégales. On ne peut pas prétendre que le micmac, quel que soit son intérêt pour la linguistique, possède le même potentiel de survie que le français. Il est vrai que certaines des langues autrefois les plus vivantes et les plus répandues sont aujourd'hui des langues mortes. Toutefois, le déclin des langues fortes n'est pas rapide. Ces langues persistent longtemps après que les conditions de leur grandeur ont cessé d'exister. Le latin a persisté pendant deux millénaires après le déclin de l'Empire romain. Le grec classique a été utilisé longtemps après que la Grèce, assujettie par Rome, ait cessé de dominer un empire. Ces grandes langues ont persisté grâce à un certain bilinguisme individuel qui comprend, comme l'a signalé le grand comparatiste français Antoine Meillet, «le bilinguisme des hommes cultivés». Même à Rome à son apogée, tout Romain cultivé se faisait une obligation de bien parler le grec. Et longtemps après la désintégration de l'Empire romain, toute personne instruite possédait le latin en plus de sa langue maternelle. Le latin a conservé des fonctions, non seulement

comme langue liturgique mais aussi comme langue administrative et académique de l'Église catholique ainsi que comme langue académique de plusieurs pays, par exemple en Hongrie dont ce fut la langue parlementaire.

Ces langues persistent grâce au phénomène de la diglossie, que l'on peut définir comme la répartition fonctionnelle des langues. Aussi longtemps que ces langues exerçaient des fonctions essentielles, il y eut nécessairement des personnes pour les pratiquer. Pendant longtemps, les fonctions scolaires et scientifiques furent réservées au latin. Jusqu'au début de ce siècle, les thèses étaient obligatoirement soutenues en latin dans plusieurs universités européennes. Le latin est resté langue liturgique jusqu'à l'époque du concile Vatican II de l'Église catholique, qui permit des liturgies dans les langues nationales.

Il ne s'agit donc pas d'un rapport inévitable entre langue dominante et langue dominée. Une diglossie stable peut maintenir les deux langues par un bilinguisme ethnique à répartition diglossique et cela pendant des siècles (Gumperz 1971).

Plusieurs cas d'accommodement linguistique contredisent le scénario théorique de la mort des langues, selon lequel un peuple domine toujours l'autre, impose sa langue qui, par ce fait même, devient la langue dominante. Cette idée simpliste du rapport maître-esclave est rarement conforme à la réalité observable. Au contraire, c'est souvent la langue de l'esclave qui domine le maître. Ce sont, par exemple, les esclaves grecs à Rome qui ont enseigné leur langue à leurs maîtres; environ dix mille mots grecs intégrés dans le latin demeurent témoins de cette influence. Comme l'a bien remarqué le poète latin, Horace: conquis par Rome, les Grecs ont captivé le conquérant en raffinant ses moeurs rustiques et son art primitif.

VERS UNE TYPOLOGIE

Pour analyser et comprendre le rapport entre extinction linguistique et bilinguisme, il faut aussi rappeler quelques distinctions de base. D'abord, il ne faut pas confondre puissance nationale et puissance culturelle. Dans ce contexte, la vieille dichotomie entre l'épée et la plume nous semble valable.

De la puissance culturelle découle la puissance linguistique qui détermine la possibilité pour un conquérant d'imposer sa langue à une population conquise (Mackey 1976a). En second lieu, il faut distinguer entre divers types de dominance: domine-t-on par en haut ou par en bas, directement ou par personnes interposées? Troisièmement, il faut distinguer entre le nombre et la nature des domaines dominés.

À l'aide de ces distinctions, on peut tenter de classer des cas documentés d'extinction linguistique à la suite de conquêtes. On peut en distinguer au moins quatre types: la dominance acculturée, la dominance acculturante, la dominance imposée et la dominance remplaçante.

1. La dominance acculturée. Un cas extrême est celui du peuple qui gagne un pays et y perd sa langue. Il domine la population conquise mais il est acculturé par elle. C'est le cas des Normands norroiphones qui abandonnent le norrois en faveur du gallo-romain. Cela prit seulement deux générations aux conquérants normands de la France pour perdre leur langue ethnique au profit du français (alors le gallo-romain), à tel point que le conquérant Rollon, premier duc de Normandie (911 à 927) dût envoyer son petit-fils à Bayeux pour lui faire apprendre la langue de ses ancêtres.

Quelques générations plus tard, les descendants de ces conquérants devenus francophones, ont subi le même sort; ils ont fini par abandonner leur langue romane en faveur de la langue d'un peuple conquis, les Anglo-saxons. La puissance linguistique du français, héritier d'une civilisation millénaire, a cependant maintenu sa prédominance pendant trois siècles comme langue officielle de l'Angleterre. Les milliers de mots français qui forment une partie intégrale de l'anglais moderne en sont témoins.

C'est également le cas des Francs. Peuple germanophone, les Francs ont conquis la Gaule qu'ils ont renommée Pays des Francs (ou pays de France). Mais, il n'ont pas imposé leur langue. Au contraire, ils l'ont perdue dans l'espace de quelques générations. Car, le taux élevé de concubinage entre les deux peuples (Francs et Gallo-romains) et les incidences nombreuses de l'exogamie ont fait que les enfants de ces mariages mixtes ont appris la langue du parent le plus stable, en l'occurrence la mère gallo-romaine. C'est le plus grand des Francs, Charlemagne, lui-même germanophone, qui a unifié cette population bilingue à l'intérieur d'un pays qui devint la France[6].

On remarque dans tous ces cas que le poids culturel fondé sur des institutions stables, des traditions écrites, un système de scolarisation et une bureaucratie établie, se trouve du côté du peuple conquis. Par contre, quand ce poids se trouve du côté du conquérant, l'influence se fait sentir en direction inverse, et c'est la langue des peuples conquis qui disparaît au profit de celle du conquérant.

2. La dominance acculturante. Ce type est caractérisé par l'annexion progressive des territoires, la création d'états satellites ou de provinces,

chacun sous la direction d'un gouverneur et sous le contrôle d'une garnison permanente, la création par le conquérant de ses propres institutions stables, l'installation de marchands et de colons venant de la mère patrie. Ces derniers, protégés et favorisés par le pouvoir central, constituent une classe dirigeante dans la colonie dont la langue offre tous les avantages, de sorte que les générations successives des peuples conquis voient de plus en plus d'intérêt à l'adopter aux dépens de leur langue ethnique. Celle-ci devient donc alors de moins en moins rentable. Après quelques générations de ce bilinguisme régressif, la langue finit par disparaître. Voilà le sort des langues celtiques en France, des langues pré-romaines en Italie et celui des langues ibériques en Espagne.

3. La dominance imposée. Il s'agit d'une dominance imposée par laquelle le conquérant prend le contrôle direct des institutions ethniques d'un État conquis et y impose sa langue. Ce fut le cas de la plupart des virements linguistiques dans les régions frontalières de l'Europe, y compris en Pologne et dans les pays qui ont subi les expansions allemandes au 19ᵉ et au 20ᵉ siècles. Par l'entremise de l'école, de l'administration publique, de l'armée et des institutions volontaires, le conquérant annexe le territoire d'une ethnie mais aussi l'esprit des citoyens.

L'imposition linguistique, fruit du nationalisme, est un acte politique, dont le but est de gagner non seulement du territoire pour son peuple mais également des effectifs, en transformant la population subjuguée en citoyens de la mère patrie. C'est une politique que l'on a appliquée en Europe au 19ᵉ siècle, suite à la création des États-nations. Après l'annexion d'un territoire quelconque, les Russes imposaient leur langue à la population. Les Allemands en faisaient autant. La Pologne au 19ᵉ siècle, après sa partition entre les grandes puissances, a subi dans ses provinces orientales une certaine russification, en même temps qu'elle s'est fait germaniser dans sa partie ouest. À l'instar de la pratique russe, le chancelier allemand Bismarck avait émis en 1875 un édit selon lequel la seule langue de scolarisation dans les écoles de la Pologne occidentale était l'allemand. Et, en 1908, la Loi des Assemblées fit que dans toute réunion publique en Pologne on n'utilise que l'allemand.

Ce nationalisme créa, dans les pays frontaliers de l'Europe, une alternance linguistique qui suivit les fortunes de la guerre et des traités de paix. Des régions telles que l'Alsace, la Lorraine, le Banat, le Haut-Adige et Trieste ont subi des régimes linguistiques variant d'une génération à l'autre si bien qu'à l'intérieur de la même

famille, les enfants, les parents et parfois les grands-parents n'ont pas toujours partagé la même langue dominante, ayant été scolarisés chacun dans une langue nationale différente. Il n'est pas démontré toutefois que cela ait fini par exterminer l'une ou l'autre de ces langues en contact.

4. La dominance remplaçante. Par opposition au contrôle direct, on trouve des cas de dominance remplaçante. Il ne s'agit ici ni de poids administratif, ni de poids culturel, ni de classe sociale, mais plutôt d'un refoulement de la population conquise. Les envahisseurs arrivent pour y rester, ils amènent leurs familles, leurs possessions, leurs parents et leurs amis de toute classe. Les autochtones sont repoussés vers les terres incultes ou indésirables, d'autres sont réduits en esclavage. Leur langue est donc associée à la pauvreté, à la servitude et aux métiers indignes, de sorte que les générations qui suivent ne trouvent aucun avantage à la maintenir. Cette situation fut celle du cornique et d'autres langues celtiques dans l'ouest de l'Angleterre, face à l'anglo-saxon, et celle du norrois en Écosse devant l'anglais. Ce fut également le sort de nombreuses langues autochtones en Amérique confrontées aux langues des colonisateurs.

Bien entendu, chaque type de remplacement n'est valable que pour une situation donnée, bien localisée dans le temps et dans l'espace. La même langue peut donc, à travers son histoire, jouer successivement le rôle d'une langue remplaçante et celui d'une langue remplacée. Elle peut également devenir l'objet de divers types de remplacement, selon la nature des peuples et des langues avec lesquels elle a été en contact. Prenons, à titre d'exemple, le cas du persan. L'Empire perse, durant la dynastie des Achéménides (668 à 330 avant J.C.), alors la plus puissante du monde, était sans rival. Mais, à l'intérieur de cet empire, sa langue fut sans intérêt. Par contre, durant la dynastie des Samanides au 10e siècle, et après les conquêtes de l'empire par les Mongols et par les Musulmans, cette langue devint la langue écrite des conquérants. Elle se répandit à travers le nouvel Empire ottoman et également en Inde, où elle a persisté comme langue dominante jusqu'au 19e siècle, quand elle s'est fait remplacer progressivement par l'anglais. Comment expliquer ce phénomène?

L'Empire perse avait englobé d'abord les plus anciennes civilisations, qui avaient distillé et maintenu les richesses culturelles sumériennes en utilisant des langues écrites telles que le babylonien akkadien et l'élamite, langues qui avaient longtemps fonctionné comme langues internationales. C'est donc le babylonien akkadien et non le persan qui devint la langue de la cour impériale, à côté de l'araméen. Ce dernier a dominé pour une raison qui n'a rien à voir avec la puis-

sance culturelle ou matérielle. Cette langue araméenne, patois d'un petit peuple isolé aux confins du désert syrien, sans aucune importance politique ou militaire, est devenue la langue internationale par excellence, véhicule bien répandu à travers les empires de Babylone, de l'Assyrie et de la Perse. Elle a même remplacé l'hébreu en Palestine au 7e siècle avant J.C. comme langue véhiculaire, ainsi que comme langue dominante en Galilée[7]. On peut se demander pourquoi. C'est qu'en araméen, on avait adopté une technique graphique supérieure et un système d'écriture alphabétique et cursive permettant d'écrire la langue sur du papyrus, technique qui remplaçait les inscriptions longues et lourdes sur la pierre et l'impression des caractères cunéiformes sur de l'argile[8]. La nouvelle technique était bien adaptée à la communication, aux affaires et à l'administration publique. Cette langue, alphabétisée et efficace, s'est répandue rapidement le long de toutes les routes de commerce de l'antiquité, à travers le Moyen-Orient mais aussi en Asie, en Inde et en Afrique. Tout empire dont la survivance dépendait du maintien du contrôle des peuples assujettis, par un système de communication efficace, a adopté cette langue utile. L'araméen ne s'est donc pas répandu par la force des armées, par la puissance d'une culture ou par la civilisation supérieure d'un peuple. Et cela à un point tel que, bien qu'il ne soit guère ce qu'il fut jadis, il n'est pas encore devenu langue morte. Avec sa tradition de douze siècles de littérature chrétienne (2e au 14e siècle) il fonctionne toujours comme langue liturgique des Maronites. Il survit toujours comme langue parlée dans la bouche de quelques milliers de villageois au nord de Damas, où l'on pratique un parler qui diffère peu de celui dans lequel Jésus-Christ prononça les paroles qui servirent d'inspiration à une partie de l'humanité depuis bientôt deux millénaires.

CONCLUSION

Tout cela pour dire que la vie et la mort des langues ne dépendent pas exclusivement de la force des armes, ni de la domination économique, non plus que de la masse démographique ou de la production culturelle, mais plutôt d'un agencement de circonstances qui font qu'un peuple, pour des raisons souvent aléatoires, trouve plus d'avantages, d'intérêt et d'occasions à pratiquer une langue plutôt qu'une autre.

NOTES

1. En 1929, les officiers de l'Académie française avaient dénombré 2 796 langues. Quelques années plus tard, soit en 1931, on en a noté près de 3 000 (E. Kieckers, *Die Sprachstamme der Erde,* Heidelberg: Quelle & Meyer 1931). Chaque année, on découvre quelque part dans le monde des langues non encore identifiées. Toutefois, les linguistes n'ont jamais pu distinguer entre langue et dialecte. Par exemple, en utilisant le même système de classification que pour les langues sinétiques en Chine, toutes les langues romanes (français, italien, espagnol et leurs multiples variétés et dialectes) seraient comptées comme étant une seule langue, puisque toutes les variétés du mandarin sont comptées comme chinoises. (Voir aussi Grimes, 1988).
2. On estime que l'homme pratique le langage depuis une centaine de millénaires, les plus anciens écrits (les pictogrammes de Sumer) ne datant que de six millénaires.
3. On sait, toutefois, que les noms de certaines villes italiennes, telles que Bologne, Sienne, Rimini, Perouse, Ravenne, et peut-être celui de Rome, sont d'origine étrusque.
4. Les Galiciens contemporains, qui chevauchent le nord de l'Espagne et du Portugal, font preuve de la présence dans ces parages du peuple celtique.
5. On peut trouver un petit glossaire du bilinguisme, termes techniques avec définitions dans W.F. Mackey **Le bilinguisme canadien: bibliographie analytique et guide du chercheur** (CIRB Publication B-75), Québec, 1978. un glossaire anglais se trouve en annexe de W.F. Mackey et N. von Beebe, **Bilingual Schools for a Bicultural Community**, Rowley, Newbury House 1977. Pour une terminologie plus complète, voir les descripteurs dans l'index analytique de la **Bibliographie Internationale sur le Bilinguisme**, (deuxième édition), Québec, Presses de l'Université Laval, 1982.
6. Charlemagne admirait les langues latine et grecque sans pouvoir pour autant les écrire. Toutefois, dans une encyclique qui a fait époque, il ordonna en 786 que les sermons à travers son empire soient prononcés en bon latin, et non pas dans le latin du peuple. Après plus d'un quart de siècle de ce régime puriste, qui plaçait une barrière linguistique entre le peuple et son culte, le premier des Francs dût révoquer son édit. Dans l'intervalle, le parler populaire avait évolué si loin qu'il avait commencé à emprunter le statut d'une langue distincte. C'est ainsi qu'après la division de l'Empire francique, deux des héritiers, Louis le Germanique et

Charles le Chauve, dans un accord bilatéral conclu à Strasbourg en 842, ont prêté serment, non pas en latin mais dans une langue que l'on nomma *lingua romana rustica*, la langue des Francs occidentaux, qui par après a été identifiée comme étant le français.

7. Dans la Bible, l'original du livre de Daniel ainsi que de celui d'Ezra sont en araméen — langue qui a donné à la chrétienté les mots *alleluia* et *amen.*
8. On sait que l'alphabet a fort probablement été inventé vers l'an 1500 avant J.C. dans la ville d'Ugarit détruite trois siècles plus tard. Les premières traces concrètes de cet alphabet phénicien datent de l'an mille avant J.C., à Byblos, centre de commerce des Phéniciens qui ont propagé cette grande invention à travers le bassin de la Méditerranée et par civilisations interposées, à travers le monde. C'est de cette ville, Byblos, que les Grecs ont importé l'art et le matériel (papyrus) de l'écriture. De sorte que le nom qui signifie livre *(biblos)* en grec est celui de la ville de Byblos, ce qui nous donne *bible* en français. Cette ville fut le berceau de tous les alphabets de l'Est, d'abord sous la forme de la fameuse écriture cursive de l'araméen qui engendra les alphabets de l'Orient (arabe, hébreu, persan et indien) et ceux de l'Occident (grec, étrusque, latin et cyrillique).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CHADWICK, J. (1958): **The Decipherment of Linear B**, New York, Random House.

CLEATOR, P. E. (1961): **Lost Languages**, Londres, John Day.

CONQUEST, R. (1970): **The Nation Killers**, Londres, Macmillan.

DE CERTEAU, M., J. DOMINIQUE et J. REVEL (1975): **Une politique de la langue: la Révolution française et les patois**, Paris, Gallimard.

DORIAN, N. (1981): **Language Death: The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect**, Philadelphie, University of Pennsylvania Press.

FISHMAN, J. (1981): **Never Say Die**, La Haye, Mouton (Contributions to the Sociology of Language No 30).

FRIEDRICH, J. (1962): **Extinct Languages**, Londres, Peter Owen.

GRIMES, B.F. (éd.) (1988): **Languages of the World**, (Ethnologue 11), Dallas, International Linguistic Center.

GUMPERZ, J. (1971): **Language in Social Groups** (Language Science and National Development Series No 3), Stanford, Stanford University Press.

KLOSS, H. et G. MCCONNELL (1978): **Les langues écrites du monde: relevé du degré et des modes d'utilisation.** (Vol. 1: Les Amériques) (CIRB, Publication E-10), Québec, Les Presses de l'Université Laval.

MACALISTER, R.A.S. (1937): **The Secret Languages of Ireland**, Cambridge, Cambridge University Press.

MACKEY, W. F. (1956): «Toward a Redefinition of Bilingualism», **Journal of the Canadian Linguistic Association**, 2 (1): 4-11.

----------- (1958): «Bilingualism», **Encyclopaedia Britannica**, 3: 610-611.

----------- (1967): **Le Bilinguisme: phénomène mondial**, Montréal, Harvest.

----------- (1975-76): **Langue, dialecte et diglossie littéraire** (CIRB, Publication B-54). Réimpression dans **Diglossie et Littérature** de H. Giordan et A. Ricard: 19-50, Bordeaux, Maison des Sciences de l'homme, 1976.

----------- (1976a): «Las fuerzas linguísticas y la factibilidad de las políticas del lenguaje», **Revista Mexicana de Sociologia** 38 (2): 279-309.

----------- (1976b): **Bilinguisme et contact des langues**, Paris, Klincksieck.

----------- (1978): **L'irrédentisme linguistique: une enquête témoin** (CIRB, Publication B-72). Réimprimé dans **Plurilinguisme: Normes, Situations, Stratégies**: 255-284. Études sociolinguistiques

réunies et présentées par Gabriel Mannessy et Paul Wald, Paris, Éditions l'Harmattan, 1979.

----------- (1981): «L'avers et l'envers de l'école bilingue», **Langue et Société** 4: 10-14.

----------- (1982): «Merkmale für Anpassungsprozesse des Französischen in zweisprachigen Gebieten», 312-339, in H. Steger (éd.), **Anwendungsbereiche der Soziolinguistik**, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

----------- (1983): «Models for Comparing Cases of Language Contact»: 71-94, in P.E. Nelde (éd.), **Theorie, Methoden und Modelle der Kontaktlinguistik**, Bonn, Dummler.

MACKEY, W.F. et A. VERDOODT (éds) (1975): **The Multinational Society** (voir Chapitre 24, «Current Trends in Multinationalism», par W. F. Mackey).

TITS, D. (1948): **Le mécanisme de l'acquisition d'une langue se substituant à la langue maternelle chez une enfant espagnole de six ans**, Bruxelles, Veldeman.

WHATMOUGH, J. (1970): **Foundations of Roman Italy**, New York, Haskell.

L'AMÉNAGEMENT D'UNE POLITIQUE LINGUISTIQUE ACADIENNE: pour qui, pourquoi et comment?*

La politique linguistique est une question d'accommodement à la diversité linguistique. Elle peut se baser sur la tolérance, mais aussi sur la répression. Ce n'est pas seulement l'affaire de l'État.

Toute institution peut avoir besoin d'une politique linguistique: l'État, la province, le ministère, la municipalité, la compagnie locale, nationale ou multinationale, et même la famille. Bien sûr, la politique d'un organisme peut se faire seulement à l'intérieur des limites de sa juridiction. Quelles sont ces limites? C'est la première question qui touche l'élaboration d'une politique linguistique acadienne. Comme c'est souvent le cas ailleurs, les frontières linguistiques acadiennes ne correspondent guère à des frontières de juridiction statale. La population acadienne est répartie entre trois, même quatre juridictions, bien que la grande majorité (un quart de million de francophones) se situe à l'intérieur du Nouveau-Brunswick, concentrée dans des régions plus ou moins homogènes. Ces régions toutefois ne sont pas des entités statales, nonobstant les efforts de notre célèbre indépendantiste «République du Madawaska».

De prime abord, pour bien comprendre toutes nos options, il faut étudier les implications d'une territorialité linguistique. Celle-ci serait-elle viable? C'est une question que je me suis posée il y a longtemps lorsque la technologie moderne m'a permis de faire sortir de l'ordinateur une carte linguistique surimposée sur la carte politique du Nouveau-Brunswick en imprimant un point noir pour chaque ensemble de francophones (l'une des premières cartes linguistiques de ce genre) (Mackey, 1974a). Pour la première fois, se trouvait visualisée une frontière linguistique acadienne établie à partir de données exactes, basées sur la langue maternelle déclarée lors du recensement. Sur cette carte, on peut constater que les points noirs ne sont pas concentrés de

*Texte paru dans **Actes du symposium de Moncton 1990**, Centre de recherche en linguistique appliquée, Université de Moncton, 1991, pp. 227-237. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

façon uniforme. À l'intérieur de la frontière linguistique, certaines régions sont moins francophones que d'autres. Dans certaines villes, la population francophone n'est guère majoritaire. On a compté parmi cette population plusieurs familles bilingues. Il est évident que si l'ensemble des régions francophones devait former une entité politique, sa politique linguistique devrait forcément accommoder une importante population unilingue anglophone ainsi que des populations bilingues. Il n'est pas certain que l'on puisse modifier par la loi le comportement langagier de celles-ci (Mackey, 1990).

Bien que dans son ensemble, la population anglophone soit majoritaire dans la province (700,000 contre 250,000 environ), sa répartition est telle que certains comtés sont à majorité francophone. Il reste toutefois évident que dans les régions francophones, les options en politique linguistique ne sont pas partout les mêmes puisque l'importance de la population anglophone varie énormément d'une région à l'autre. Elle n'est que de 4% dans la région du Madawaska, de 15% dans le comté de Gloucester qui comprend la ville de Bathurst, de 20% dans le comté de Kent, de 36% dans la région de Campbellton (Restigouche). Mais dans la région de Moncton et de Grand-Sault, elle dépasse les 50% (comté de Westmorland: 57%, comté de Victoria: 56%). Enfin, en plein milieu de cette zone francophone se trouve le comté de Northumberland avec les villes de Newcastle et de Chatham où les anglophones constituent plus des trois quarts de la population. Dans la partie sud de la province, même en incluant Fredericton, la population anglophone est de 93%.

C'est seulement dans ces trois premières régions qu'une politique linguistique à la québécoise pourrait devenir viable car dans son ensemble démolinguistique, l'Acadie n'est pas le Québec. Elle ne possède pas les mêmes options pour l'application du principe de territorialité selon lequel c'est le citoyen qui s'accommode à la langue de l'État. En Acadie par contre, on a plus d'options avec le principe de personnalité selon lequel c'est l'État qui s'accommode à la langue du citoyen. C'est d'ailleurs le principe qui gouverne les politiques linguistiques actuelles, tant au Nouveau-Brunswick qu'au fédéral. Un tel principe toutefois n'a de valeur qu'à l'intérieur du contexte de la juridiction qui consent à le pratiquer. J'ai bien appris cette leçon durant trois années de frustrations à titre de commissaire de districts bilingues, régions déclarées comme telles par la *Loi sur les langues officielles* du Canada mais où ce principe n'a pu être respecté, faute d'une politique linguistique concertée.

Pour réaliser une telle politique, il aurait fallu des ententes entre toutes les juridictions fédérales, provinciales et municipa-

les qui touchent les minorités linguistiques officielles. Nulle part au Canada n'a-t-on pu obtenir même un accord de principe avec les provinces, sauf au Nouveau-Brunswick où l'option d'application régionale du principe de personnalité reste toujours viable.

Il faut également savoir comment nous nous situons par rapport à la politique linguistique de la France, État-nation centralisé où l'exclusivité du français est depuis longtemps acquise. La politique linguistique de ce pays se trouve définie depuis mai 1989 dans le mandat du nouveau Conseil supérieur de la langue française qui relève du premier ministre. Bien que le Conseil comprenne un Africain et une Canadienne, sa politique se limite à la France et à l'Europe de demain (Quémada, 1990). Cette politique est axée sur la modernisation de la langue française par des programmes de néologie et de réforme de l'orthographe, ainsi que sur l'amélioration de la qualité de la langue surtout dans les médias. Avec ce point, nous abordons notre deuxième thème qui porte sur l'aménagement linguistique.

Quel aménagement faut-il donc envisager, pour qui, pourquoi et pour quand? Il s'agit bien ici d'aménagement et non pas seulement de ce que l'on appelait il y a quelques années la planification linguistique (Mackey, 1989a). On planifie ses vacances; on aménage sa forêt. Si la planification est un plaisir, l'aménagement est donc une servitude. Servitude qui donne satisfaction seulement quand la récolte est bonne. L'aménagement n'est pas comme l'industrie de la construction, même s'il utilise les industries de la langue destinées surtout aux ordinateurs. Car l'aménagement doit être orienté non pas seulement vers la construction de l'édifice de la langue, mais aussi vers la croissance et l'intégration de la langue dans l'esprit d'une population d'usagers. Pour une bonne croissance, on a besoin d'un sol suffisamment riche, d'un milieu propice, faute de quoi on ne peut rien cultiver. Autrement dit, l'aménagement linguistique est impossible si le contexte social et culturel fait défaut. Ce contexte comprend d'abord la famille, la communauté, le milieu scolaire, le milieu de travail et les médias.

Le contexte acadien n'étant pas partout le même, certains milieux sont plus propices que d'autres. Cela est dû en partie à la nature et à l'importance des contacts avec l'anglais. Dans certaines régions, il semble n'y avoir que deux options: empêcher le contact ou produire les anticorps capables de résister à la tendance à l'hybridation des langues. Cette dernière option suppose, d'une part, un aménagement destiné à servir une population en contact constant avec une autre langue d'une grande puissance d'attraction et, d'autre part, l'établissement de programmes s'y rattachant.

Deuxièmement, aménagement pourquoi? Quelques années après la fin de la guerre, certains linguistes français sont venus faire un tour au Canada. En passant par Moncton et par Campbellton, ils ont noté dans leurs petits calepins des bribes de conversations qui contenaient de prétendus anglicismes. De retour en France, ils ont fait paraître dans des revues comme **Vie et Langage** les fruits de leurs observations pour conclure que les Acadiens parlaient une langue mixte. Jugeant cette conclusion inexacte, mon collègue à l'époque, Leopold Taillon, se demanda s'il n'y avait pas moyen de faire une enquête plus scientifique pour régler la question. Comme base de comparaison, on disposait des résultats d'une enquête sur le vocabulaire des jeunes qui venait de se terminer en France. On a donc décidé de refaire cette même enquête en Acadie en utilisant les mêmes consignes et en sélectionnant des informateurs du même âge. Puisque le degré d'acquisition de chaque mot dans les deux enquêtes pouvait se chiffrer, on pouvait comparer minutieusement chez les jeunes Acadiens et les jeunes Français non seulement la présence ou l'absence de chaque mot mais aussi son degré de familiarité. L'enquête a débuté en 1962, et après le traitement par ordinateur de milliers de mots provenant des deux enquêtes, on a pu faire paraître les résultats sous la forme de deux tomes en 1971 (Mackey, Savard, Ardouin, 1971). On a démontré que ce vocabulaire de base était sensiblement identique en France et en Acadie même pour le degré de familiarité des mots les plus connus. Moins de 5% du vocabulaire était différent, et ce 5% se trouvait en bas de liste, cette dernière marquant l'ordre d'importance relatif des mots. Il est vrai qu'il y avait des anglicismes et des acadianismes, mais ils figuraient en addition et non pas en remplacement des mots français. Est-ce que ce vocabulaire a évolué depuis, et dans quel sens? Pour répondre à cette question, on a repris la même enquête en 1985 avec le concours de Simone Rainville. C'est Réjeanne LeBlanc qui, pendant quelques années, a analysé ces millions de données pour nous fournir en 1992 la réponse (Leblanc 1992).

Ce que les linguistes français avaient observé dans le comportement langagier des jeunes Acadiens n'était que des accidents de discours propres à une population bilingue normale; phénomènes inévitables chez toute population bilingue, sauf si celle-ci possède un entraînement spécial pour éviter consciemment toute interférence.

Dans le discours des bilingues, les mots les plus disponibles dans un contexte donné sont les premiers à se présenter à l'esprit. Ces mots sortent immédiatement par la bouche, si vite que l'on n'a pas le temps d'examiner leur passeport (Mackey, 1974b). Pour prévenir l'interférence, il faudrait que le contexte français domine dans l'expérience

accrue de l'individu, ou bien il faudrait former chez le bilingue un mécanisme de défense.

Même si l'interférence est normale en situation de contact interlinguistique, cela ne veut pas dire que l'on doit l'encourager. Au contraire, il faut séparer les langues dans l'esprit des jeunes, faute de quoi le renforcement par répétition de certains mots anglais peut faire disparaître de la mémoire immédiate l'équivalent français. Toutefois, puisque les interférences sont ponctuelles et imprévisibles, il est difficile sinon futile de tâcher d'en dresser la liste. Mieux vaut inoculer la population contre toute interférence provenant de l'anglais par des programmes destinés à cette fin.

On peut donc maintenant poser la question des programmes. Ici, on s'adresse nécessairement à une population d'usagers, en somme à une sorte de marché linguistique où l'équilibre entre l'offre et la demande décide du sort du produit. La population d'usagers comprend la fonction publique, les médias, les grandes et les petites entreprises, les enseignants et la population scolaire. Il s'agit de valoriser la rentabilité de l'investissement de ressources limitées auprès de chacune de ces populations, d'abord pour la langue écrite et ensuite pour la langue parlée.

Vient en tête de liste la fonction publique qui par ses directives contribue à donner un contenu et une forme aux opérations d'aménagement linguistique qui touchent souvent le quotidien de la population. Si, par exemple, le Québec a eu du succès à implanter le terme *régie*, c'est que la plupart des régies relèvent de la fonction publique (Mackey, 1989b). Cela est vrai également pour tout ce qui émane des ministères, y inclus le ministère de l'Éducation qui touche des milliers d'enseignants qui sont censés modifier le comportement langagier de plusieurs générations successives d'élèves, c'est-à-dire de la population qui à long terme décidera du sort de la langue. En fait, c'est auprès de cette population que l'investissement à long terme devra être le plus rentable non seulement pour la langue écrite mais également pour la langue parlée. Cette population scolaire possède toujours un comportement langagier que l'on veut faire modifier par l'école. Ainsi, les parents confient-ils à l'école la tâche de mettre en oeuvre une politique linguistique, bien que celle-ci ne soit pas ainsi nommée. Ces parents demandent à ce que leurs enfants deviennent de parfaits bilingues et que l'école leur permette de maîtriser les deux langues.

Il existe aussi dans les villes de la province une population importante pour laquelle le bilinguisme est devenu quasi traditionnel. Cette population ne veut pas que l'école sacrifie une de ses langues au

profit de l'autre. Comment élaborer dans ce contexte des programmes qui valorisent uniquement le français?

On agit souvent comme si une bonne connaissance de l'anglais était nuisible au français. Il est vrai que le nombre d'heures attribuées à l'anglais pourraient bien être consacrées au français. Mais cela change-t-il grand-chose? Ce qui compte, c'est le nombre d'heures totales de contact avec chacune des langues. Et puisque l'école ne possède aucun monopole sur la langue, il faudra compter aussi sur le contact linguistique extra-scolaire. Si l'on compte le nombre d'heures de contact total sur une période de 12 mois, c'est le contact extra-scolaire qui domine et cela comprend l'influence des médias, la TV en particulier qui, selon une enquête auprès de la population scolaire montréalaise, compte plus d'heures de contact que l'école. Rendu à 18 ans, l'élève, selon une autre enquête en provenance des États-Unis, aura passé l'équivalent de trois années de sa vie devant la TV. D'où l'importance et la place qu'il faut accorder aux médias dans la promotion d'un programme d'aménagement linguistique. Leur influence dépasse de loin celle de l'école dans la mesure où les programmes télévisés servent de modèles que l'on est porté inconsciemment à imiter en ce qui concerne le contexte, la forme et la sémantique de la langue, tandis qu'à l'école on procède souvent par interdiction.

Pour viser à l'efficacité, il faudrait donc intégrer les programmes de perfectionnement de la langue à ceux des médias tout en intégrant les médias à l'école. Il faudrait également que les heures de contact avec les modèles de la langue parlée et de la langue écrite soient suffisantes pour que l'esprit des jeunes en soit bien imprégné. Et ceci doit se faire avant que l'on exige d'eux une performance linguistique acceptable. On ne peut guère s'attendre à ce qu'un jeune écrive correctement une langue qu'il a peu lue, ou parle bien une variété de langue qu'il entend rarement.

Tout cela se résume à la question de la prépondérance dans l'ensemble de l'environnement linguistique, de la variété de langue que la politique voudra aménager et promouvoir, faute de quoi comme dans toute écologie, toute culture, c'est l'autre variété qui finira par dominer.

En ce qui concerne nos rapports avec la France et le Québec, on constate ceci: bien que notre politique se doive d'être différente puisque notre contexte n'est pas le même, notre aménagement peut être semblable puisque la langue est essentiellement la même.

N'oublions pas que la politique et l'aménagement linguistiques existent seulement dans le temps et l'espace, dans un endroit donné à une période donnée. Il faudra donc prendre conscience

de son milieu et de sa variabilité en ce qui concerne la compétence linguistique et langagière, la richesse du vocabulaire, le taux d'interférence, l'alternance de codes, etc. Pour chaque couche de la population, on aura besoin tout d'abord de faire le portrait fidèle de la langue que l'on se propose d'aménager.

Deuxièmement, il faudra élaborer des programmes qui répondent aux besoins et aux aspirations de ces populations.

Troisièmement, il faudra expérimenter diverses formules, ne pas avoir peur d'essayer du non-conventionnel, de lancer des innovations qui débordent les structures actuelles de la société et transcendent ses cloisonnements et sa catégorisation traditionnelle et arbitraire.

Quatrièmement, il faudra tenter une grande variété d'expériences modestes au lieu de se lancer dans un grand programme ambitieux dont le succès ne peut être garanti. Mais il faudra contrôler ces expériences à chaque niveau, au niveau exploratoire, au niveau évolutif et au niveau évaluatif. Ces expériences qui pourraient inclure la mise sur pied de programmes intensifs de langue, l'écoute et la lecture individuelle, les méthodes différentielles au secondaire, etc. pourraient être pratiquées simultanément. Autrement dit, il ne faut pas toujours croire à des théories qui sont censées fournir la formule magique. Il convient plutôt d'accepter humblement de poursuivre les recherches et les expériences en impliquant du mieux possible ceux qui sont concernés par la question, c'est-à-dire les Acadiens eux-mêmes.

Dans ce contexte, la réalisation d'une politique linguistique acadienne représente un défi de taille. Toutefois, ce n'est pas le premier défi que le peuple acadien doit relever, et la volonté et la ténacité dont il a fait preuve tout au long de son histoire augurent bien des résultats de la politique linguistique qu'il jugera bon d'adopter.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

LEBLANC, R. (1992): L'évolution du vocabulaire disponible des jeunes Acadiens, Québec, Université Laval (thèse de doctorat).

MACKEY, W. F. (1974a): **L'écologie éducationnelle du bilinguisme**, CIRB, Publication B-46, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme.

MACKEY, W. F. (1974): «Indices d'adaptation du français aux milieux bilingues», **Ethnopsychologie** 29, pp. 251-272.

MACKEY, W. F. (1989a): «Politique et aménagement linguistiques: une discipline ou deux», **Langues et linguistique** 15, pp. 123-163.

MACKEY, W. F. (1989b): La politique linguistique devant la norme, **Actes du XVe Congrès international de linguistique fonctionnelle**, Moncton, CRLA (Université de Moncton), pp. 29-37.

MACKEY,W. F. (1990): La modification par la loi du comportement langagier, **Langue et droit**, Montréal, Wilson & Lafleur, pp. 45-54.

MACKEY,W. F., J.- G. Savard & P. Ardouin (1971): **Le vocabulaire disponible du français**, Tome I: **Le vocabulaire concret usuel des enfants français et acadiens**: étude-témoin; Tome II: **Vocabulaire disponible des enfants acadiens**, Paris-Bruxelles-Montréal, Didier.

QUÉMADA, B. (1990): «La France se prépare à l'assaut présumé de l'anglais en Europe communautaire» (Entrevue avec Bernard Quémada, vice-président du Conseil supérieur de la langue française), **Langue et société** 30.

LES GRANDS VOISINS DES ANGLO-CANADIENS: UNE HISTOIRE DE TRIPLE IDENTITÉ NATIONALE*

L'identité nationale des Anglo-Canadiens est le fruit d'une confrontation avec trois grands voisins — les Américains, les Anglais et les Français. Et cela, à la fois, sur les plans de la géographie, de la politique, de la démographie et de la culture. C'est à l'intérieur de cette dernière dimension que je place la question de la langue.

Puisqu'il existe peu de caractéristiques exclusives aux Anglo-Canadiens, ces derniers doivent forcément accepter des éléments provenant d'un de ces voisins dans la mesure où ils excluent les influences des deux autres. Vue de l'extérieur, on peut imaginer l'évolution de l'identité nationale anglo-canadienne comme étant une alternance de rapprochements vers les Américains, les Anglais et les Français, variables, selon le domaine, dans le temps et dans l'espace; on peut donc la définir également comme une alternance de reculs. Vu de l'intérieur, le sentiment national de l'Anglo-Canadien se manifeste sous la forme d'une triple schizophrénie engendrée par le refus de s'identifier avec l'un ou l'autre de ses trois voisins.

L'identité anglo-canadienne est née d'un refus. Elle est l'une des conséquences de la Révolution américaine. Ce refus de se séparer de l'Angleterre a engendré un rapprochement vers la mère patrie. Les Anglais habitant la région au nord des colonies rebelles ont refusé de faire front commun avec les révolutionnaires. À l'intérieur des colonies séparatistes se trouvait une importante population manifestant une vive opposition à la création d'un État indépendant — opposition si forte que ces loyalistes ont décidé de sacrifier leurs terres et leurs biens pour venir s'installer dans les colonies toujours fidèles à la mère patrie, à savoir l'Acadie et le Canada. Ils sont venus en si grand nombre que cela a complètement, et pour toujours, changé l'équilibre démographique du pays. À long terme, cela a également eu pour effet de freiner les mouvements de souveraineté nationale au Canada. C'est une loi du

*Texte paru dans **Actes du colloque «les grands voisins»**, Bruxelles, Éditions de l'Université (Centre d'études canadiennes), 1984, pp. 109-118. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

Parlement britannique qui a servi de Constitution canadienne jusqu'à son rapatriement, qui date d'à peine quelques années.

Un deuxième élément positif de l'identité anglaise des Anglo-Canadiens se trouve du côté démographique. Les descendants des colonisateurs britanniques du Canada anglais, après un siècle de séparation géographique de la mère patrie auraient peut-être, à l'instar de leurs cousins américains, complètement changé de sentiments d'appartenance, n'eût été une immigration continuelle provenant de l'Angleterre. L'intermariage de ces nouveaux Britanniques avec les descendants des premiers colons a fini par préserver le sentiment de continuité de l'identité génétique des Anglo-Canadiens — surtout dans l'Est du pays. Ce caractère britannique s'est imprimé surtout et d'abord dans les villes de garnison permanente le long des côtes océaniques, à Halifax et à Victoria. Mais par son importance démographique, le foyer de l'influence britannique fut enfin la grande ville de Toronto.

Troisièmement, la dimension culturelle. Pour bien comprendre l'identité culturelle britannique des Anglo-Canadiens, il faut d'abord établir une distinction entre les institutions du pays et le comportement de son peuple. Il faut ensuite établir une autre distinction entre les divers éléments de la culture — langues, coutumes, lois, religion, structure sociale et moralité publique.

Pour ce qui touche les institutions officielles, le Canada anglais a toujours été axé sur l'Angleterre. Les colonistes et les loyalistes ont réclamé les mêmes privilèges institutionnels qui prévalaient à leur époque en Grande-Bretagne, y inclus le système parlementaire à l'anglaise, constitution bicamérale, un sénat nommé et non pas élu — le pendant de la Chambre des Lords. Il en va de même pour le système juridique. Les privilèges de l'Église anglicane, la composition des universités comme fédérations de collèges autonomes — souvent confessionnels — et calqués tant bien que mal sur les collèges de Cambridge et de Oxford. Les institutions militaires ont été formées également sur le modèle britannique. Nombreux sont les régiments de l'Armée canadienne que l'on a nommés d'après les rois, les reines et les princesses de la mère patrie (King's Own Rifles, Queen's Own Regiment, Princess Patriacia's Canadian Light Infantry, etc.). Enfin les symboles de l'identité nationale, jusqu'à une date récente, ont toujours souligné l'identité anglaise, avec un hymne national identique à celui de l'Angleterre et la présence du drapeau britannique comme élément du drapeau canadien.

Bien que les institutions culturelles des Anglo-Canadiens soient calquées sur celles de l'Angleterre, le comportement culturel du peuple n'est guère typiquement anglais. La distinction se voit dans le

domaine de la langue. La langue comme institution est plutôt britannique; comme comportement, elle ne l'est guère. Dans la mesure où les 2institutions, en particulier les divers ministères de l'éducation et les maisons d'édition, ont pu normaliser l'anglo-canadien, on a essayé dans la mesure du possible, de s'assurer que la langue écrite enseignée dans les écoles ne soit pas différente de celle des écoles d'Angleterre — surtout dans le domaine de l'orthographe. Mais là encore, certaines régions sont plus britanniques que d'autres dans l'usage des graphies pour des mots tels que *colour, labour, centre, programme*, etc. Tout cela pour le côté positif de l'identité anglaise de l'Anglo-Canadien.

Mais le côté négatif est aussi déterminant comme composante de cette identité. Car l'Anglo-Canadien se définit comme tel dans la mesure où il refuse de s'identifier à la mère patrie. Pour bien comprendre ce phénomène, il faut le placer dans son contexte historique, et à la fois dans son contexte social. Si les colonies américaines ont servi de refuge contre la persécution religieuse en Angleterre au 18e siècle, au 19e le Canada a servi de soupape à la répression sociale et économique en Grande-Bretagne. L'émigration britannique au Canada a donc eu, à la fois, la fonction d'une contestation sociale et celle d'une protestation ethnique. Comme contestation sociale, l'émigrant a apporté au Canada anglais une divergence d'identité à base de différence économique. Bien que l'élite anglo-canadienne continue à s'identifier avec l'Angleterre, flattée parfois par le souvenir d'avoir été associée avec la petite noblesse de la Métropole de l'Empire, les immigrants ouvriers et les colons cultivateurs se sont souvenus plutôt des conditions de travail et du manque d'accès à la propriété qui régnaient alors en Angleterre à la suite de la Révolution industrielle. C'est justement pour échapper à de telles injustices sociales qu'ils sont venus s'installer au Canada. Ces derniers ont toujours refusé qu'on les traite comme leurs cousins anglais ont été traités dans le vieux pays.

Comme protestation ethnique, l'émigration britannique au Canada a également marqué le caractère de l'Anglo-Canadien. Les Irlandais, les Gallois et les Écossais sont venus au Canada, emportant avec eux la mémoire de répressions raciales. Ils associent toujours les Anglais avec le même peuple qui les a conquis, qui a décimé leurs villages, qui a interdit l'usage de leur langue et de leurs coutumes et, dans le cas des Irlandais, de leur religion. Les caractères culturels de ces peuples ont laissé leurs traces dans la langue et dans les institutions. Mais encore une fois, cela dépend des régions. Le sentiment antibritannique est plus fort dans l'Ouest qu'il ne l'est en Ontario ou dans les Maritimes anglophones.

Si l'identité nationale de l'Anglo-Canadien vis-à-vis de l'Angleterre est bi-polaire, il en est de même de son identité nationale vis-à-vis son grand voisin du Sud, les États-Unis. Il y a ici aussi une composante positive et une composante négative. Du côté positif, il est incontestable que la géographie et la démographie ont fait des Anglo-Canadiens un peuple américain. Par opposition à la frontière mexicaine des États-Unis où le grand fleuve Rio Grande, qui constitue la frontière politique, sépare la culture anglo-américaine de la culture hispanique du continent, la ligne imaginaire qui sépare les États-Unis du Canada anglais n'est guère une frontière culturelle. Et cela n'est guère surprenant, car cette population anglo-canadienne qui longe la frontière américaine et qui partage la même langue et les mêmes origines, a toujours eu plus de contacts avec leurs voisins au sud qu'elle n'en avait avec les Britanniques de l'est — plus même qu'elle n'en maintenait avec ses propres compatriotes. Car il y a toujours eu plus de va-et-vient entre Vancouver et Seattle, qu'il n'y en avait entre Vancouver et Toronto, plus d'échanges entre Toronto et New York qu'il n'y en avait entre Toronto et Winnipeg.

C'est ainsi que les économies des deux pays se sont intégrées. Le cinquième de la consommation américaine provient du Canada. Et le Canada dépend des États-Unis pour plus du tiers de ses produits, y inclus les produits essentiels de son alimentation. Les investissements américains au Canada dépassent ceux de tous les autres pays. L'interpénétration touche également les domaines de la culture et les institutions. Dans certains départements universitaires, notamment en sciences sociales, la majorité des professeurs ont été d'origine américaine. Il y a toujours eu une forte immigration américaine au Canada anglais — longtemps passée inaperçue — et cela, à cause de la similarité des deux peuples, même quand l'Amérique ne fut qu'un ensemble de colonies, mais surtout après l'arrivée au Canada de milliers de loyalistes. Suite à la Révolution américaine dans l'est du Canada anglais, les descendants des loyalistes, qui forment le noyau de plusieurs régions anglo-canadiennes, sont les arrière-cousins des américains.

À la veille de la guerre de 1812, la population du Canada anglais qui longe le Lac Ontario, dans la région où se trouve Toronto, comptait environ 50,000 personnes — population formée presque exclusivement d'immigrés américains. Après la fin des hostilités, la prédominance américaine reste prépondérante, si la composition de l'Assemblée législative du Canada anglais peut servir d'indicateur. En 1828, par exemple, pour sept députés de naissance anglaise, on en comptait 15 nés aux États-Unis, 13 nés au Canada, et 12 nés dans d'autres colonies, y inclus l'Irlande et l'Écosse.

Dans l'Ouest du pays, autre type de migration américaine. Même avant la construction du Chemin de fer canadien, les générations de trappeurs, suivies de rancheurs et ensuite de cultivateurs, venaient indifféremment du sud ou de l'est. À la recherche de terres exploitables, les colons traversaient sans le savoir la frontière internationale — sauf si, par hasard, ils arrivaient à apercevoir un blouson rouge ou un blouson bleu, le premier étant l'uniforme de la gendarmerie royale et l'autre celui de la cavalerie américaine.

Au tournant du siècle, la vague d'immigration massive vers le Canada vient autant des États-Unis que de l'Europe. Durant les trois premières années du siècle, l'immigration américaine dans l'Ouest a quadruplé. Les colons américains, ayant vendu leurs terres à bénéfice, sont venus au Canada avec plus de biens et plus d'expérience agricole que n'en possédaient les Britanniques. Ce sont les Américains qui donnèrent le ton. Car ils s'adaptèrent mieux que tout autre peuple au nouveau milieu. Les quelques formalités canadiennes ne les dérangèrent guère — pourvu qu'ils puissent gagner de l'argent, éduquer leurs enfants et qu'on ne les oblige pas à parler une langue qui n'est pas la leur. Sans souci d'adaptation, ils continuèrent à travailler comme s'ils vivaient chez eux, et à visiter leurs parents aux États-Unis.

Il faut dire toutefois que l'immigration n'est pas à sens unique. Il y a, toute proportion gardée, peut-être autant de Canadiens aux États-Unis, avec des parents au Canada, que l'inverse. Il y a même eu des moments dans l'histoire du Canada où l'émigration anglo-canadienne vers les États-Unis a représenté un véritable exode de certains secteurs de la population voulant améliorer leur sort. Chaque année, des milliers de retraités anglo-canadiens s'installent en permanence en Californie et en Floride — sans se sentir trop dépaysés — sauf, bien entendu, pour le climat. Et ils ne font guère aux États-Unis, figure d'étrangers, ni par leurs moeurs ni par leur accent.

Ce qui est vrai pour le mouvement des peuples est également vrai pour les éléments de leur culture. Ici, c'est l'influence de la masse qui donne la direction. Les nouveaux produits, les modes, les coutumes, la musique populaire, les revues, la publicité, les moeurs politiques, les nouvelles idées — tout cela déborde comme les torrents d'une écluse. De Détroit à Windsor, de New York à Montréal, de Seattle à Vancouver, de Buffalo à Toronto, de Boston à Halifax, la production culturelle des États-Unis monte au Canada anglais. Les sports, la télévision, le cinéma, sont de consonance américaine. Il n'est donc pas surprenant que les villes anglo-canadiennes ne soient que des éditions de poche des villes américaines. Winnipeg est le Chicago du Canada, Toronto ressemble souvent à Détroit, parfois à New York.

Pour ce qui est de l'existence matérielle, il n'y a guère de différence entre les deux pays. La grande industrie anglo-canadienne se compose de filiales des maisons américaines. Dans certains secteurs, la production devient une entreprise conjointe, comme c'est le cas pour l'industrie de l'automobile. Le Canada, donc, subit immédiatement les changements dans l'économie américaine. Par exemple, quand une usine en Ohio, fabriquant des portes d'autos, tombe en grève il y a quelques semaines, trois usines au Canada ferment leurs portes.

Il en est de même dans le domaine des institutions. Bien que les institutions traditionnelles soient d'origine britannique, les institutions populaires sont d'origine américaine. Les plus grands syndicats anglo-canadiens, par exemple, sont des filiales de syndicats américains. L'influence se manifeste également dans le domaine de l'éducation. Il est vrai qu'il reste toujours quelques collèges privés modelés sur les écoles anglaises. Mais les systèmes d'instruction publique à travers le Canada anglais, sont calqués sur le système américain, allant parfois jusqu'à la sélection des manuels scolaires.

Il y a même des institutions d'origine britannique qui s'américanisent. Par exemple, la course à la chefferie des partis politiques qui, selon la tradition canadienne, s'est toujours déroulée dans une atmosphère de sobriété, s'est transformée en cirque politique à l'américaine.

Mais, c'est surtout dans le domaine de la langue que l'aspect positif de l'identité américaine des Anglo-Canadiens se manifeste. Il n'y a pas, en Amérique anglophone, les nombreux dialectes de l'anglais que l'on entend en Grande-Bretagne. Sauf pour la vieille partie de la Nouvelle-Angleterre et les régions traditionnelles des anciens États du Sud, l'accent américain de l'anglais est plutôt uniforme. C'est de cette variété de l'anglais et non pas d'une variété britannique que relèvent les accents de l'anglo-canadien. Car il n'y a pas de frontière linguistique entre les deux pays. Nous avons vu qu'il n'y en avait pas non plus pour les autres composantes de la culture, pas non plus de frontière économique ou démographique. Ce n'est donc pas surprenant que les Anglo-Canadiens, dans leurs moments de mauvaise humeur contre la domination française à Ottawa, ont parfois parlé de sécession, d'alliance avec leur grand voisin du Sud — voire d'annexion. Enfin, on se demande si deux pays, si proches, si pareils, si ouverts l'un sur l'autre ne sont pas destinés à se fondre.

Si l'on tient toujours compte de la prépondérance de l'élément négatif dans l'identité nationale des Anglo-Canadiens, il faut dire que cela est fort improbable. Il est vrai qu'il n'y a pas de grand mouvement populaire anti-américain. Mais, depuis l'arrivée au Canada

des dissidents américains fidèles à l'Angleterre, il y a toujours eu au Canada anglais un courant anti-américain ou, plutôt, un effort de différenciation, une volonté de prendre ses distances du voisin si proche. Cela se manifeste surtout dans la posture anglo-canadienne en politique étrangère. C'est comme si l'on voulait prouver au monde que l'on est capable d'avoir sa propre politique — souvent au détriment de son propre intérêt. C'est comme si la recherche d'une identité avait déterminé la politique étrangère, même si cela ne sert qu'à alimenter des illusions de grandeur face au grand voisin — parfois pour hausser la cote de popularité de politiciens en perte de vitesse dans l'opinion publique.

La crainte du grand voisin se manifeste également dans la politique interne du pays. De plus en plus, cette politique est axée sur un dirigisme dont le but a été de bloquer l'influence américaine, tant économique que culturelle. L'État a voulu contrôler non seulement les maisons américaines installées au Canada, mais également l'investissement des fonds américains au pays. On a voulu interdire l'importation de programmes télévisés au-delà d'un certain pourcentage. On a depuis longtemps interdit la publication de certaines revues américaines en édition canadienne.

Si l'élément américain dans l'identité anglo-canadienne est bipolaire, ainsi que l'est l'élément britannique, il en est de même pour l'élément français.

Le Canada anglais ayant pris ses distances de la mère patrie tout en voulant se distancer de plus en plus de la culture américaine, que reste-t-il pour l'élaboration d'une identité canadienne qui n'est ni anglaise ni américaine.

Depuis une vingtaine d'années, certains secteurs du Canada anglais — surtout parmi les intellectuels — préconisent un Canada anglais biculturel — sinon bilingue — à base d'une assimilation de la culture française des compatriotes francophones. Cette idée a pris de l'envergure dans l'arène politique fédérale, surtout durant les époques où le Québec menaçait de se séparer. L'élaboration d'une politique de bilinguisme officiel, avec toutes les ressources du gouvernement central à l'appui, a encouragé les Anglo-Canadiens à prendre au sérieux l'apprentissage du français. Au niveau local, sentant que le français était devenu utile et nécessaire, les Anglo-Canadiens ont voulu s'assurer que leurs enfants au moins possèdent bien cette langue. Or, les classes d'immersion totale en français se sont multipliées dans les écoles anglophones, de l'Atlantique au Pacifique. Dans les universités anglophones, on a inauguré des études de littérature canadienne-française. On a traduit autant d'oeuvres franco-canadiennes en anglais au Canada qu'on en a traduit en sens inverse. Le grand public anglo-canadien a

commencé à apprécier la littérature québécoise — même en traduction. Par exemple, après la mort de la romancière Gabrielle Roy, les librairies anglophones ont, dans l'espace d'une semaine, épuisé le stock de ses oeuvres.

On a même imaginé le nationalisme canadien comme synthèse de deux cultures: la culture latine (d'expression française) et la culture américaine d'expression anglaise. Toutefois, il faut dire que cette idée d'un Canada biculturel n'est pas nouvelle. Elle a été conçue il y a un siècle, soit à l'époque de la floraison du nationalisme en Europe. Pour le grand patriote canadien Wilfrid Laurier, un Canada biculturel serait une synthèse de la culture latine et de l'efficacité américaine. Si, un siècle plus tard on constate comment la prophétie de Laurier s'est réalisée: on en est plutôt arrivé à une combinaison de la culture américaine et de l'efficacité latine.

Devant la notion d'un Canada biculturel, l'Anglo-Canadien éprouve un sentiment équivoque. Pendant deux siècles de rapport avec son voisin français, le sentiment a été plutôt négatif. Et il le reste encore. Le conflit de base fut d'origine plutôt sectaire — protestant contre catholique. Contre le pouvoir temporel de l'Église romaine que l'on soupçonnait au 19e siècle d'avoir tiré les ficelles du pouvoir dans les pays catholiques de l'Europe. Depuis lors, l'attitude de l'Anglo-Canadien a été celle d'un adversaire, surtout en Ontario où l'on regardait les Francophones sinon avec dédain, du moins avec condescendance, mais rarement avec bienveillance. Un peuple conquis, parlant un patois inculte et vivant sous le joug d'un clergé arriéré. La plupart du temps, on réussissait à ignorer la présence des Francophones — même dans les grandes villes comme Montréal, où ils représentaient 60 pour cent de la population. Mais au moment des élections, il fallait toutefois solliciter leurs suffrages, allant même jusqu'à accepter que l'un des leurs devienne Premier Ministre. Dans les périodes de paix, on acceptait les Canadiens français dans la mesure où ils étaient assujettis et conformes. Dans les périodes de guerre, toute hésitation à participer pleinement aux campagnes militaires de l'Empire étant suspect, on les traitait alors de traîtres.

Mais encore une fois, il y avait des différences régionales, voire des conflits. Si les Anglo-Canadiens de l'Ontario ont refusé de partager avec le Québec une identité biculturelle, les Anglo-Canadiens de l'Ouest ont refusé de partager avec l'Ontario une identité canadienne. Et cela pour des raisons d'un autre ordre. Bien avant l'idée québécoise de territorialité ethnique on avait préconisé, dans l'Ouest canadien séparé de l'Est par sa géographie et par son économie, une autonomie à base de territorialité. Cette idée a été alimentée par une opposition concertée à l'exploitation des ressources naturelles et de la production

agricole de l'Ouest par l'Ontario industriel, vis-à-vis duquel on entretenait de la méfiance et du mépris.

L'option biculturelle s'est effondrée pour une troisième raison — celle de l'évolution démographique du pays. Depuis le début du siècle, le Canada attire de plus en plus d'immigrants provenant de divers pays de l'Europe. Ces immigrants et leurs descendants ne partagent guère les problèmes de l'identité anglo-canadienne. Ils constituent le tiers de la population canadienne, soit 7,5 millions. De cette population ethnique qui inclut les autochtones, six millions, toujours selon le recensement officiel, ne considèrent ni le français, ni l'anglais comme étant leur langue maternelle. Selon une projection démographique du Centre de sondage Multifax, la majorité des Canadiens, au prochain recensement, ne seront d'origine ethnique ni anglaise, ni française. Ces ethnies, bien qu'elles se soient efforcées d'apprendre l'anglais, voient mal la nécessité d'apprendre le français comme troisième langue. Tout en favorisant le développement de la langue des minorités francophones dans les territoires anglophones, surtout en Ontario et dans l'Ouest, on ne pouvait donc pas refuser le même droit aux autres ethnies dont le nombre, dans plusieurs régions, dépasse de loin celui des francophones. Il a été impossible de faire accepter par ces ethnies l'idée que, pour des raisons historiques qu'ils comprennent mal et qui ne les passionnent guère, on devait promouvoir le français aux dépens de leur propre langue.

Au Manitoba, par exemple, bien que cette ancienne colonie ait été créée en 1870 comme province bilingue, la population francophone actuelle est seulement de cinq pour cent. Le tiers de la population n'est d'origine ethnique ni française ni anglaise. Depuis quelques années, pour revaloriser le statut bilingue de cette province tout en appliquant le bilinguisme officiel, la minorité francophone a voulu inscrire dans la Constitution, des droits et des privilèges, y inclus des services municipaux et provinciaux obligatoires en français. Un référendum sur la question, a rejeté la proposition par une majorité de 80 pour cent. Ce n'est pas la première fois que les minorités francophones du Canada anglais se voient refuser leur requête à la suite des pressions politiques des ethnies. Or, pour faire accepter une politique de bilinguisme dans ces régions à forte population ethnique, le gouvernement central a dû adopter une politique de multiculturalisme. Par cette politique, on accepte de promouvoir la survivance de l'identité ethnique de tous les Canadiens. Mais tout cela a réduit la force de l'identité nationale des Anglo-Canadiens. N'ayant pas réussi à assimiler les Francophones, ils se trouvent maintenant dans l'impossibilité d'assimiler complètement les autres ethnies et risquent de se retrouver,

avant la fin du siècle, en position minoritaire dans un pays qu'ils ont toujours considéré comme étant le leur. Dans l'intervalle, l'Anglo-Canadien continue à se définir, non pas par ce qu'il est, mais plutôt par ce qu'il n'est pas. Il se sent lui-même quand il refuse de s'identifier avec l'un ou l'autre de ses trois grands voisins avec qui il est condamné à partager son destin.

L'IRRÉDENTISME LINGUISTIQUE: UNE ENQUÊTE TÉMOIN*

Depuis déjà un demi-siècle, les mouvements d'irrédentisme à travers le monde n'ont cessé de se multiplier. Si bien que, depuis quelques années, on entend parler de l'existence, non pas seulement d'un tiers-monde composé de pays en voie de développement, mais également d'un quart-monde composé de Nations sans États. Alsaciens, Basques, Catalans, Druzes, Écossais, Frisiens, Gallois — pour ne nommer que ceux-là — tous ont réclamé le droit à la différence. De toutes ces différences — réelles ou imaginaires — celle qui différencie le plus un peuple, ce ne sont pas les coutumes et les croyances, mais bien l'utilisation d'une langue exclusive.

Il n'est donc pas surprenant, à l'heure de la création continuelle d'États nouveaux et l'accession à l'autonomie régionale, que la survivance ou la restauration de la langue traditionnelle face à une grande langue, dont la puissance géolinguistique semble toujours omniprésente, soit devenue un problème majeur pour tant de peuples[1]. C'est le cas, par exemple, du breton face au français, du basque face à l'espagnol et de l'irlandais face à l'anglais.

La solution de ce problème se heurte à la centralisation économique et politique des États-Nations, la scolarisation uniforme et universelle des enfants, l'urbanisation et la mobilité croissantes des familles. Tout cela a contribué au déclin rapide des langues minoritaires et de l'identité ethnique des peuples à un rythme tel, qu'il est devenu perceptible — même à l'intérieur d'une même génération. Ce spectre de la mort imminente de l'identité ethnique a engendré, chez les survivants, une grande inquiétude. Certains ont même réclamé le contrôle, par le peuple, des éléments de son destin — écoles, hôpitaux, églises, industrie, commerce, administration publique — voire les attributs d'une souveraineté nationale. La motivation de ces réclamations autonomistes a souvent découlé d'un désir de redressement des injustices de l'histoire,

*Texte paru dans **Plurilinguisme: normes, situations, stratégies**, G. Manessy et P. Wald éd., Paris, L'Harmattan, 1979, pp. 258-284. Nous remercions l'éditeur pour son consentement à la reproduction de l'article.

surtout en ce qui concerne l'oppression, dans le passé, des petits peuples par des grandes puissances[2].

Depuis le début du siècle, certains peuples ont effectivement obtenu leur autonomie — soit par négociation, soit par révolte — pour se présenter sur la scène mondiale en qualité d'État souverain; d'autres, par contre, attendent toujours dans les coulisses de la scène mondiale. En attendant, ils observent comment leurs précurseurs ont pu régler leur sort. Témoins dociles de l'évolution des jeunes Nations, ils contemplent le comment et le pourquoi des succès et des faillites des nouvelles politiques culturelles.

Parmi les politiques culturelles de l'Europe contemporaine, celle qui a engendré le programme d'irrédentisme le plus élaboré se trouve à l'intérieur de l'Irlande. Créé en 1921, lors du partage de l'île, l'État libre déclare sa souveraineté en 1937 et quitte le Commonwealth en 1949. Avec la mise en vigueur d'une constitution républicaine, selon laquelle l'irlandais devient langue officielle, on consacre beaucoup de ressources et d'énergies à la survivance et à la restauration de cette langue.

Quelle est donc cette langue dont la survivance a causé tant de souffrances? D'abord, il faut constater que c'est une langue indo-européenne de la même famille celtique que le gaélique écossais, apparentée aux autres langues celtiques telles que le breton, le gallois et le gaulois de la France préromaine, et issue de la même souche italo-celtique que le vieux latin. C'est une langue qui se parle en Irlande depuis l'an 350 avant J.-C., époque à laquelle les Celtes prirent possession du pays après la conquête des autochtones — peuple ibérique originaire du nord de l'Espagne. Comme langue écrite, elle est le véhicule d'une littérature millénaire possédant son propre alphabet préromain (l'ogham); elle fut latinisée au 5e siècle à la suite de la conversion du pays au christianisme. Puisque, comme toute langue, elle a également évolué dans le temps, l'on peut en distinguer quatre formes: le vieil irlandais (littérature écrite entre l'an 600 et 900 après J.-C.), le moyen irlandais (de 900 à 1200), l'irlandais pré-moderne (de 1200 à 1750) et l'irlandais moderne de 1750 à nos jours). Aujourd'hui, la langue parlée en Irlande comprend un certain nombre de dialectes[3]. On a même découvert des langues secrètes, telles que le hispérique et le chelta[4]. Bien que le vernaculaire se soit toujours manifesté en dialectes régionaux, la langue littéraire (parlée et écrite) a suivi une norme qui, jusqu'au 17e siècle, a été utilisée, non seulement à travers l'Irlande, mais également en Écosse[5]. Le prestige de cette langue a contribué à l'assimilation culturelle de tous les envahisseurs du pays entre le 9e et le 16e siècle. Comment donc se fait-il qu'une telle langue — la première après le latin

à véhiculer une littérature; pendant trois siècles, la plus importante de l'Occident — soit devenue l'une des langues mineures de l'Europe?

Répondre à cette question équivaut à expliquer l'irrédentisme qui fait l'objet de notre recherche témoin; il est, de toute évidence, impossible d'étudier l'irrédentisme en dehors de son contexte historique, puisque ce concept même dénote en soi un retour en arrière, et que les forces qui l'alimentent sont nées d'une conscience collective du passé. L'Irlande a été la victime de l'histoire; rien de ce que l'on pourra écrire actuellement sur elle n'est significatif en dehors de son contexte historique. Cela est vrai surtout pour sa langue et sa culture.

Parmi les jalons qui ont marqué l'histoire externe de sa langue, il faut signaler surtout les événements qui se sont déroulés entre les années 950 et 1850, dont les plus importants sont les suivants: conquête et domination scandinaves (950 à 1014), conquête normande (1170), abolition du gaélique comme langue liturgique (1171), exclusion du gaélique du Premier Parlement (1290), assimilation des Normands à la langue et à la culture irlandaise (1200 à 1360), interdiction aux Anglo-Normands de parler l'irlandais (1366), confiscation des terres catholiques (1579), colonisation de l'Irlande du Nord par des protestants anglais et écossais (1607), massacres de Cromwell (1649), défaite du roi catholique Jacques 11 d'Angleterre en Irlande (1685-1690), lois punitives privant tout catholique celtophone de ses droits et propriétés (1691-1829), intégration de l'Irlande à la Grande-Bretagne (1800), perte de la moitié de la population causée par la faim et l'expatriation (1848-1851).

En somme, c'est une histoire de discrimination linguistique, religieuse et culturelle — et souvent de génocide systématique. Avant la Réforme, la discrimination a été linguistique et culturelle. Après, elle a pris une forme religieuse. Mais la presque totalité des celtophones étant catholiques, la persécution religieuse équivalait à une persécution culturelle et linguistique, comme nous allons le démontrer tout à l'heure.

D'abord, la conquête militaire de l'Irlande, entamée par Henri VIII d'Angleterre a fini, après un siècle de résistance, par détruire toute autorité celtique pour laisser le peuple désorienté et dépourvu de statut juridique. La conquête militaire et politique a préparé le terrain pour les conquêtes économiques et sociales.

On a d'abord exproprié toutes les terres cultivables pour les donner aux Anglais, forçant ainsi les Irlandais à se tasser sur les terres incultes bordant le littoral occidental du pays. Cela a signifié, pour un pays agricole, que toute la richesse s'est retrouvée entre les mains d'anglophones, ainsi que tout le développement économique éventuel — commerce, industrie, urbanisation.

Cela a servi de base à la conquête sociale et culturelle. La langue de l'école devint exclusivement l'anglais, l'irlandais une langue proscrite. La langue de l'église, à part le latin liturgique, devint également l'anglais, à la suite de la centralisation, à Meynooth, en 1795, de la formation du clergé catholique.

Tandis que la population anglophone n'a cessé de s'accroître, la population celtophone a diminué, à la suite des tentatives de génocide. On avait systématiquement réduit la population par le massacre, la famine, l'esclavage et la déportation. Le massacre de 1649, par exemple, avait réduit la population de 1,466,000 à 661,000. Dans l'espace de quatre ans (1846-1851), on a laissé mourir de faim un million et demi de celtophones (descendants de la population qui avait été repoussée sur les terres incultes) et on en a laissé partir en exil un autre million[6]. Il est vrai que, durant les deux siècles précédents, durant toute cette période de persécution, il y a eu émigration continuelle, d'abord vers les pays catholiques de l'Europe — en particulier la France — où l'on a pu maintenir cette langue celtique dans les communautés religieuses et militaires[7]; ensuite, au Nouveau-Monde, surtout dans les Amériques, et en Australie.

Tout cela a eu son effet sur la langue. Les survivants de ces massacres et famines qui n'ont pas opté pour l'émigration ont dû, pour pouvoir survivre, s'angliciser aussi rapidement que possible. Un nombre restreint l'ont fait par la conversion au protestantisme, la majorité par la scolarisation entre les mains des communautés religieuses. Le but de toute éducation devint alors la préparation de l'élève pour le monde anglophone. C'est ainsi que la population a été amenée à associer l'anglais à la culture et au bien-être économique, l'irlandais à l'ignorance et à la pauvreté. On a ainsi créé une tradition qui aura son effet longtemps après que l'on aura mis fin à la répression formelle. En 1831, on créa un système d'écoles normales, dont le but a été l'anglicisation au moyen de l'instruction catholique. Dans chaque village, ce système d'éducation prônait la supériorité de l'anglais, en l'associant exclusivement à la culture et au savoir.

Le progrès de l'anglicisation a été tel que, au milieu du 19e siècle, plus de 80% de la population était anglophone unilingue, 8% celtophone unilingue, et 12% possédant plus ou moins les deux langues. C'est à partir de ce moment que commence le mouvement de restauration de la langue. Il est ironique de constater que ce mouvement de renouveau de la langue irlandaise a été un sous-produit du Romantisme littéraire. L'importance qu'avait prêtée ce dernier à la redécouverte de l'imagination médiévale et de l'antiquité celtique a rendu respectable l'étude du vieil irlandais comme poursuite culturelle légitime parmi la

petite noblesse anglo-irlandaise de l'époque. Pas question de songer pour autant à la restauration de la langue parlée. Cela sera plutôt le résultat d'un autre sous-produit du Romantisme; il s'agit de l'identification, dans le contexte du nationalisme, de la langue à la nation — l'idée de la langue, âme d'un peuple[8]. Cette idée nouvelle n'a pas échappé aux chefs de file du peuple irlandais. On a propagé l'idée que la mort d'une langue entraîne la mort du peuple[9].

Mais il a fallu trois mouvements politiques pour fournir au peuple l'espoir et le courage d'affirmer son identité culturelle — les contestations pour reprendre les terres (*Land League*), la lutte parlementaire pour une certaine autonomie politique régionale (*Home Rule*), et le mouvement de revendication nationale (*Femian Movement*).

Ce n'est toutefois que vers la fin du siècle, en 1893, que l'on a mis en vigueur l'idée de nationalisme linguistique. L'on fonda alors la *Gaelic League* dans le but de restaurer l'irlandais oral comme langue d'usage, et l'irlandais écrit comme langue littéraire. Cet organisme a eu, jusqu'à nos jours, une énorme influence politique, littéraire et pédagogique. Mais il a aussi dû souffrir du témoignage de la dernière génération de celtophones unilingues car, en dépit de ses efforts de promotion, l'irlandais n'a cessé de diminuer comme langue d'usage. Il a même fallu mener les luttes indépendantistes et nationalistes en anglais car, pour pouvoir combattre l'ennemi, il fallait utiliser sa langue et ses méthodes.

C'est ainsi que, à la suite de la Première Guerre mondiale et de sa première autonomie comme État libre, l'Irlande est devenue un pays largement anglophone. L'irlandais, comme langue maternelle, n'a survécu que parmi quelques pêcheurs et fermiers isolés — population totale d'environ 50 000 habitants, le long du littoral occidental du pays et sur les îles avoisinantes — territoire nommé *Gaeltacht* (partie la plus celtophone de l'Irlande). Pour la grande majorité, l'irlandais devint une langue seconde, une langue scolaire, à l'étude de laquelle on consacra éventuellement jusqu'à 42% des heures de classe.

Selon la Constitution de la nouvelle république, l'irlandais devint la langue officielle. Dès lors, pour avoir force de loi, tout règlement devait être publié en irlandais. Tout fonctionnaire a dû passer un examen de compétence dans la langue, et tout débat au Parlement a dû être interprété en irlandais. Cela a rendu nécessaire une nouvelle normalisation et une modernisation de la langue, de sa grammaire et de son orthographe.

Tout cela a eu l'appui d'un peuple qui ne possède guère cette langue, mais qui a fait preuve de fierté en voulant réaliser l'idée d'une langue nationale. C'est que cette langue est devenue partie inté-

grante de l'identité ethnique, sur laquelle s'est fondée la nouvelle idéologie nationale, de sorte que l'on a voulu réintroduire formellement l'irlandais dans des domaines dont il a été exclu pendant plus de trois siècles.

Le gouvernement de la nouvelle république, qui a dû fonctionner devant le bilan de l'histoire, s'est trouvé en face d'un pays divisé. Si, pour la politique, il y a deux Irlandes — le nord et le sud (Ulster et la République) pour la langue, il en existe également deux — l'est et l'ouest. C'est l'ouest qui constitue la partie celtophone, où l'irlandais est toujours une langue d'usage. Cette partie du pays est tellement différente, non seulement au point de vue linguistique, mais également au point de vue économique, géographique et agricole, qu'on l'a désignée sous le nom de *Gaeltacht* (la celtophonie). On a même créé, au gouvernement central, un ministère pour le *Gaeltacht*.

C'est dans cette région maritime et montagneuse qui longe le littoral occidental que demeure la presque totalité (sauf 0,1%) de la population celtophone de 55,440 habitants, dont la langue maternelle est toujours l'irlandais; l'anglais étant pour eux une langue seconde. Dans le reste du pays, c'est l'inverse: l'irlandais est la langue seconde et l'anglais la langue maternelle. Dans l'ensemble du pays, l'irlandais devient de plus en plus une langue seconde, au fur et à mesure qu'il diminue comme langue maternelle.

En nombre réel de l'ensemble de la population, la différence est toutefois bien plus considérable. Ceux qui possèdent l'anglais comme langue maternelle constituent presque 98% de la population, tandis que l'irlandais est la langue maternelle de seulement 2% — petite population, concentrée dans le *Gaeltacht*. Il n'est donc pas surprenant que cette région ait attiré les efforts du gouvernement dans sa politique de survivance linguistique, et que les investissements y aient été proportionnellement plus élevés que dans le reste du pays.

La diminution continuelle de l'irlandais comme langue maternelle est due, non pas seulement à l'anglicisation du *Gaeltacht*, mais surtout à son dépeuplement. Car les habitants, une fois affranchis, ont graduellement abandonné leurs terres incultes pour s'installer à l'est du pays où il y avait des fermes fertiles et des villes en voie d'industrialisation. Ceux qui sont restés dans le *Gaeltacht*, pour leur part, ont dû apprendre l'anglais pour faciliter leur mobilité et leur possibilité d'emploi. En 1950, on a constaté que toutes les communautés du *Gaeltacht* étaient déjà devenues bilingues.

La diminution continuelle de l'emploi de la langue nationale, en dépit de sa promotion, a conduit les autorités au désespoir. Pourquoi un peuple, qui a tellement lutté pour son indépendance, aban-

donne-t-il si volontiers la langue qui fait partie intégrale de son identité nationale? Pourquoi n'a-t-on pas pu avoir, pour l'irlandais, le même succès qu'a pu obtenir Israël dans la restauration de l'hébreu? C'est pour répondre à de telles questions que le gouvernement, en 1958, nomma une commission pour évaluer les progrès réalisés dans la restauration de l'irlandais.

À la suite de nombreuses études on a publié, en 1965, un rapport sur la restauration de la langue, avec 260 recommandations qui ont servi de base à la politique linguistique du pays[10]. Pour surveiller l'application de cette politique, le gouvernement créa, en 1969, un organisme, spécial (le *Comhairle na Gaeilge)*. Certains membres de cet organisme, après avoir étudié la mise en vigueur de la nouvelle politique linguistique, ont fait remarquer que la rapidité de la restauration n'était pas proportionnelle à l'appui massif du gouvernement[11]. Pourquoi cette générosité et cette politique n'avaient-elles pas porté plus de fruits?

Si, par indifférence, la langue devait disparaître, ce serait une perte irréparable. Mais la lenteur de la restauration linguistique est-elle due à l'apathie du peuple? Ou est-elle due uniquement à la puissance géolinguistique de l'autre langue, en l'occurrence l'anglais[12]? Est-ce que l'on ne peut rien faire contre les forces linguistiques d'une langue dominante? Une langue de trop serait-elle moribonde? Une langue moribonde doit-elle nécessairement mourir? On sait que le latin et l'anglais, au cours de leur histoire, ont été des langues minoritaires et moribondes. Comment les conditions engendrées par la langue dominante disposent-elles de son utilisation exclusive? Dans quelle mesure ces conditions sont-elles contrôlables? Le contrôle de ces conditions au moyen de la promotion linguistique dépendra de la volonté du peuple qui parle la langue. Avant de pouvoir appliquer une politique de promotion, il a semblé indispensable de connaître la nature et l'importance de cette volonté. C'est dans cette optique que le *Comhairle*, en 1970, demanda au Gouvernement de créer une commission de spécialistes pour mener une enquête dont les résultats serviront de base à l'évaluation des effets de la politique linguistique — surtout en ce qui concerne l'appui et la participation du public.

Comme membre de cette commission, nous avons pu étudier en profondeur les mécanismes de transfert linguistique et les effets d'une politique d'irrédentisme linguistique sur le comportement d'une population. Ce sont les fruits de ces études que nous présentons ici, à la suite de notre participation aux enquêtes et aux travaux de la Commission. Puisque la problématique de la recherche, la méthodologie des enquêtes, et les techniques de traitement des données, sont sensiblement les mêmes pour toute étude quantitative sur les mécanismes de

survie des langues minoritaires, nous avons cru utile d'expliciter cette partie technique de notre recherche.

LES ENQUÊTES

En nommant la Commission, le Gouvernement lui a conféré un mandat spécifique composé de deux objectifs: 1) découvrir la nature et l'importance des attitudes du public touchant la langue irlandaise et sa restauration; 2) établir le point jusqu'où le public pourra appuyer les politiques les plus rentables pour la restauration de la langue.

Pour pouvoir répondre à un tel mandat, il fallait d'abord établir ce que pourraient comporter ces objectifs en terme de recherche. Autrement dit, il fallait d'abord en établir la problématique.

LA PROBLÉMATIQUE

On a d'abord constaté que les deux objectifs du mandat pourraient bien être interdépendants. On ne peut guère profiter des attitudes, dans l'application d'une politique linguistique, s'il n'y a pas transmission de la langue d'une génération à l'autre. La transmission de cette langue, pour la grande majorité, suppose au préalable son apprentissage comme langue seconde, et son utilisation comme langue quotidienne. Ceux qui ne possèdent pas la langue ne peuvent guère la transmettre, si bien disposés soient-ils envers sa survivance. Il fallait donc découvrir les facteurs qui favorisent, et l'apprentissage, et l'utilisation de la langue. Le succès d'une politique linguistique dépendra donc, non seulement de l'opinion du public, mais également de son comportement.

Il fallait également découvrir les facteurs médiateurs entre l'opinion et l'apprentissage d'une part et, d'autre part, entre la connaissance de la langue et son utilisation.

En traduisant ainsi le mandat en objectifs de recherche, on en est arrivé à huit:

1. Découvrir les facteurs qui interviennent entre la connaissance d'une langue et son utilisation.
2. Établir, pour la population, des profils individuels du rapport entre la connaissance de la langue, son utilisation et les attitudes linguistiques.
3. Découvrir les facteurs qui déterminent ces profils à l'intérieur de chaque contexte (foyer, école, travail, etc.).
4. Identifier les politiques linguistiques préférables et les groupes qui les appliquent davantage.

5. Identifier les politiques les plus rentables.
6. Identifier les politiques critiques.
7. Évaluer les données linguistiques du recensement.
8. Identifier les facteurs d'apprentissage et de transmission linguistique qui affectent les profils.

Pour le premier de ces objectifs, il a fallu: 1) découvrir les relations sociales spécifiques où on utilise la langue; 2) établir la structure du milieu social dans lequel la langue est effectivement utilisée; 3) mesurer les effets de la différence en compétence linguistique qui existe entre les interlocuteurs; 4) étudier l'effet des différences entre les divers buts et fonctions des actes de discours.

Il fallait établir le contexte du comportement linguistique à l'intérieur duquel la population pourrait posséder des attitudes touchant la survie de la langue.

Si les attitudes linguistiques doivent constituer une dimension de notre recherche, il fallait délimiter clairement ce que comporte une attitude. L'idée de ce que c'est qu'une attitude est à la fois vague et complexe. Une attitude peut avoir plusieurs composantes, entre lesquelles il peut intervenir des variables nonattitudinales. Par exemple, il y a plusieurs facteurs qui peuvent intervenir entre ce que l'on pense d'une langue et notre capacité de l'utiliser, entre cette capacité d'utilisation et l'emploi que l'on fait de la langue.

En analysant les composantes d'une attitude, on constate que c'est en somme un système de rapports affectifs — pas nécessairement logiques. C'est un système de croyances en un objet donné; ces croyances sont associées à des sentiments envers ce même objet. Ce sont des sentiments qui prédisposent le sujet à un comportement orienté de l'objet. Un tel système de croyances partagées par l'ensemble d'une population, constitue une norme sociale. Il faut donc établir le rapport entre les attitudes individuelles et les normes, entre les normes et la perception individuelle des situations et du rôle de l'individu à l'intérieur de la situation en fonction des règles de comportement social. Une mesure attitudinale est significative par rapport aux mesures du comportement — passé et présent.

La mesure attitudinale comporte toutefois des difficultés, puisqu'il faut utiliser une langue pour l'atteindre: 1) les mots n'ont pas la même affectivité pour chacun; 2) l'interprétation des phrases, chez l'individu, ne constitue parfois qu'une réaction associative touchant la forme des mots; 3) le contexte peut modifier l'attitude.

Notre comité a été conscient des difficultés que pose une recherche attitudinale. La documentation abondante touchant ce genre

de recherches se caractérise par l'apriorisme des instruments, qui ne font aucune distinction entre le fond et la forme[13]. Il fallait donc forger nos propres techniques et nos propres instruments pour nous assurer que le fond, la forme et le contexte des items, proviennent de la population qui subit l'enquête, et non de l'imagination du chercheur.

Il n'est donc pas surprenant que, vu la complexité théorique et pratique du problème et le manque de modèles et de recherche fondamentale, notre travail ait duré quatre ans (1970-1974).

Durant cette période, nous avons pu terminer une enquête principale et des enquêtes auxiliaires. L'enquête principale a cherché a fournir des données sur six questions: 1) les opinions et les croyances linguistiques, et les rapports entre elles; 2) comment les attitudes linguistiques sont réparties dans la population, et pourquoi elles sont ainsi réparties; 3) les rapports entre ces attitudes de la population et son comportement linguistique; 4) les effets de la scolarisation sur la compétence linguistique; 5) les facteurs qui interviennent entre la compétence linguistique et l'utilisation de la langue; 6) les politiques à la fois les plus rentables et les plus aptes à attirer l'appui de la population.

Les enquêtes auxiliaires sont également au nombre de six: 1) l'analyse des données du recensement; 2) les problèmes de l'utilisation de l'irlandais au *Gaeltacht;* 3) le comportement des familles celtophones; 4) le rendement des sociétés dont le but est de promouvoir la langue; 5) les communautés dans *Gaeltacht;* 6) les communautés du *Gaeltacht* installées à Dublin.

Étant donné le fait que l'enquête principale se rapportait à toute la population, nous avons dû, dans nos recherches, avoir recours aux techniques des sondages. Il s'agissait donc de choisir des sous-populations, des échantillons de sujets parlants. Pour chacune, il a fallu élaborer trois mesures autonomes (compétence, utilisation et attitudes), établir des profils individuels à base de ces mesures et, enfin, faire traiter la totalité des profils par ordinateur, afin d'en extraire les rapports et les tendances.

Pour élaborer et valider les instruments de mesure, et pour établir des protocoles de recherche, un nombre de pré-enquêtes s'imposaient.

LES PRÉ-ENQUÊTES

Il a d'abord fallu élaborer des instruments de mesure valables, de sorte que le contenu, la forme et le contexte des questions proviennent, non pas du chercheur, mais de la population. Nous avons d'abord analysé tout le matériel disponible — rapports des débats, lettres et articles de journaux — et analysé le recensement. Nous avons ensuite entrepris des enquêtes ethnographiques, durant lesquelles nous avons enregistré un échantillon d'opinions libres sur la question de la langue. La transcription de ces enregistrements nous a fourni un grand nombre de textes dont le contenu a été ensuite analysé afin de dépister les opinions que possède la population sur la question de la langue. Ce sont celles-ci et non les opinions que la population devrait avoir selon le chercheur, que l'on a utilisées pour mettre au point notre instrument d'enquête. Cela nous a fourni le contenu. La forme a posé un autre problème. Inutile de poser les questions dans une forme qui n'est pas familière au répondant; le style du chercheur n'est pas toujours celui du sujet qui réagit non seulement au contenu de la question, mais également à la manière dont elle est posée.

Il s'agit donc de faire une analyse quantitative des phrases véhiculaires du contenu — phrases que nous avons retenues comme constituant les thèmes dominants de la question linguistique, telle que conçue par la population. Par exemple, dans les textes enregistrés, on trouve des phrases telles que «Je n'aime pas parler l'irlandais avec des gens qui le parlent mal», «S'il y avait plus de celtophones dans mon milieu, j'utiliserais plus volontiers la langue», «Comment voulez-vous que je parle ma langue avec des gars qui ne comprennent pas la moitié de ce que je dis?» Ces trois phrases disent en somme la même chose. Mais la première s'apparente à la forme la plus fréquente d'exprimer cette idée, selon notre analyse de fréquence des formes. C'est donc elle que nous avons incluse dans le questionnaire. Car c'est cette forme de la question qui aura la plus grande probabilité d'avoir été entendue. Donc, quand on pose la question à une autre personne qui fera partie de notre échantillon éventuel, on peut s'assurer de la probabilité de trois choses: 1) elle comprend la question; 2) elle a une opinion sur son contenu; 3) ce n'est pas la première fois qu'elle entend une phrase de ce genre.

On a ensuite établi la variation dans la signification des mots clefs *(irlandais, survivance, langue nationale,* etc.). On a pu savoir dans quelle mesure, des différences dans la façon de poser la question, donnèrent des réponses différentes. Et l'on établit le degré de stabilité et de fiabilité de chacune des questions. Quand cela était trop peu élevé,

on a utilisé des ensembles de questions pour obtenir le même degré d'information. D'autres pré-enquêtes ont eu pour but de valider la cohérence interne du questionnaire et de vérifier la valeur du sondage. Ces pré-enquêtes, qui ont touché un total de 1,900 personnes, sont au nombre de sept:

1. Études en profondeur des 25 bilingues urbains dont les noms ont été pris au hasard, à partir des listes de membres de diverses organisations.
2. Enquêtes et observations détaillées sur le comportement linguistique de six communautés du *Gaeltacht*.
3. Études d'un échantillon de 399 personnes choisies au hasard dans 12 types d'occupations urbaines. On a utilisé la technique des paires opposées. Même enquête, sur 30 personnes, pour les occupations rurales.
4. Enquêtes parmi les étudiants et les élèves (200) à base de questionnaires remplis en classe. Tests attitudinaux à base d'enregistrement des voix de sujets bilingues (200 élèves).
5. Enquêtes, à base de questionnaires, sur les professeurs du secondaire (400) et les enseignants du primaire (400).
6. Enquêtes auprès des futurs enseignants en stage au cours d'été (200).
7. Interviews en profondeur pour établir la langue d'interaction dans les réseaux d'intercommunication interpersonnelle, dans le milieu urbain (16) et dans le *Gaeltacht* (24).

Ces pré-enquêtes ont permis de structurer le sondage pour l'enquête principale et de valider les instruments permettant d'obtenir les données.

LE SONDAGE

Le sondage a été basé sur la structure de la population en fonction de la langue. C'est ainsi que l'on a obtenu des catégories, telles que le *Gaeltacht*, la Fonction publique, les élèves, les professeurs et le grand public.

Pour permettre une validation interne des échantillons, on a procédé, par la méthode de sélection et de structuration des petits ensembles, à base de probabilité. La méthode procède par étapes, allant du plus grand au plus petit — région, district électoral, municipalité, usine (ou école), famille, individu. Il y a eu sélection au hasard à l'intérieur de chaque secteur. Il y a eu structuration des ensembles, en

fonction des objectifs de l'enquête, afin de diminuer la grandeur de l'échantillon et de réduire son erreur probabilitique.

L'importance numérique d'un échantillon est fonction du type d'enquête, du niveau de précision que l'on demande et du coût par unité d'information. Nos méthodes de sondage nous ont fourmi un échantillon total de 8,515 personnes, réparti en sept populations témoins: l'échantillon national, le *Gaeltacht*, les élèves (11 à 13 ans), les étudiants (16 à 18 ans), les professeurs (du secondaire), les enseignants, et les fonctionnaires.

L'échantillon national (le grand public) a fourni une population témoin de 2,443 personnes, 81% de l'échantillon modèle ayant répondu. Cet échantillon a été élaboré par stratification, et la sélection des foyers a été faite au hasard, d'après le registre national des électeurs. On a ensuite pris, au hasard également, une personne par foyer. Toutefois, la même sélection (13 sur 10,000) pour le *Gaeltacht* nous a fourni un nombre trop restreint de personnes (79) pour obtenir la validité statistique dont on avait besoin. On a donc sur-échantillonné à 100 sur 10,000. Le taux de réponses de 80% nous a fourni 463, plus les 79 provenant de l'échantillon national pour obtenir, pour cette région, une population témoin de 542.

Troisièmement, d'un échantillon de 20% des étudiants dans 50% des écoles secondaires irlandaises, 20% dans 40% des écoles bilingues, et 80% dans 16% des écoles ordinaires (anglophones), pour un total de 2,000, 92% ont répondu.

Quatrièmement, en utilisant les mêmes pourcentages de chacun de ces trois types d'écoles, on a pris 7% des écoles irlandaises, 7% des écoles bilingues, et 3% des écoles ordinaires, pour donner également un échantillon de 2,000, dont 91% ont répondu.

Cinquièmement, on a choisi, dans les mêmes écoles, 2,000 enseignants du primaire, dont 49% ont répondu. Sixièmement, l'échantillon des professeurs du secondaire était de 600, dont 63% ont répondu.

Enfin, parmi les fonctionnaires, on en a choisi 541 de la Fonction publique générale, dont 78% ont répondu, et 236 des services professionnels et techniques, dont 71% ont répondu.

LES INSTRUMENTS

Pour chacune de ces populations, il fallait élaborer un questionnaire approprié à leurs caractéristiques langagières.

Le grand public ne conçoit pas la langue de la même façon que les linguistes, les psychologues ou les professeurs de langues. Nos pré-enquêtes nous avaient permis d'élaborer et de valider des ques-

tionnaires à base de thèmes fournis directement par le grand public, en utilisant leur façon de s'exprimer sur les questions qui les préoccupent. Ces pré-enquêtes ont fourni 75 thèmes, dont chacun a fait l'objet d'une section du questionnaire. Par exemple, la section 8 touche l'utilisation de la langue au foyer. Elle fournit une liste de domaines et demande au répondant d'indiquer la fréquence d'emploi à l'intérieur de chacun. Voici comment se présente cette section du questionnaire:

8. Combien de fois a-t-on utilisé des phrases irlandaises?

	toujours	souvent	occasion-nellement	rarement	jamais
a) aux repas	1	2	3	4	5
b) pour aider les enfants à faire leurs devoirs	1	2	3	4	5
c) pour que les autres ne comprennent pas	1	2	3	4	5
d) en voyage dans le *Gaeltacht*	1	2	3	4	5
e) à l'étranger	1	2	3	4	5
f) quand on était fâché ou ému	1	2	3	4	5
g) pour les prières	1	2	3	4	5
h) pour les réunions et rencontres	1	2	3	4	5
i) dans la conversation	1	2	3	4	5

Avant d'en arriver à la version finale des questionnaires à base des données fournies par les pré-enquêtes, on est passé par trois, et même parfois par quatre versions. Chaque version a été vérifiée auprès de 12 groupes témoins, à Dublin. Il fallait également valider séparément les deux formes, l'une en irlandais et l'autre en anglais. Pour ce qui est des réponses, il a été nécessaire, pour la mise en ordinateur, de les coder sur cartes.

Comme nous allons le constater plus loin, ces enquêtes ont fourni beaucoup d'informations sur les connaissances linguistiques, les attitudes, et l'utilisation de la langue dans l'ensemble de la population. Toutefois, elles n'expliquent point les mécanismes par lesquels la langue se maintient dans certains endroits et se perd dans d'autres. Pour cela, on avait besoin d'une grille d'analyse bien plus fine.

On a donc entrepris une série d'enquêtes, dans le but de décrire ce qui se passe à l'intérieur des communautés celtophones, pour savoir qui utilise la langue, et dans quelles conditions. Dans chacune des trois régions linguistiques du *Gaeltacht* (Galway, Kerry, Donegal), on a choisi deux communautés: l'une, parmi les plus irlandaises, et l'autre, plutôt bilingue, dans le voisinage des comtés anglophones. À l'intérieur de ces communautés, on a choisi une vingtaine de sujets typiques. On

a questionné chacun individuellement pendant plusieurs heures (de 6 à 10) afin de savoir la nature, la fréquence et la durée de son emploi de la langue avec chacun de ses interlocuteurs. Cette unité (sujet-interlocuteur), dont on a obtenu plus de 15,000 items, a formé la base d'une analyse quantitative mesurant l'utilisation de la langue. Pour chaque sujet, on a obtenu la configuration de son univers d'interlocuteurs, en terme de ses préférences linguistiques, et en fonction de ses habitudes et de son milieu.

L'instrument que l'on a utilisé pour les questions et les calculs était une version affinée de celui que nous avons élaboré en Acadie durant les années soixante[14]. Ainsi, on a pu décrire des réseaux d'inter-communication celtophone, pour étudier les conditions de leur survie, en fonction de la densité de l'interaction, de la mobilité des participants et de l'ensemble des facteurs démographiques. Cela nous a permis d'établir les conditions nécessaires pour la survie de l'irlandais comme langue d'usage (voir Résultats).

LES RÉSULTATS

Le traitement des données par ordinateur nous a permis de grouper et de regrouper les réponses en ensembles, permettant ainsi des études de synthèse. D'abord, il a fallu établir quelques distinctions de base, telles que les conditions de l'utilisation de la langue par opposition au désir de l'utiliser. Les réponses touchant la non-utilisation de la langue en présence des personnes qui la parlent mieux que soi-même, de ceux qui la parlent moins bien, et de ceux qui la parlent aussi bien, ont été groupées avec d'autres réponses de cet ordre (tel que le refus d'entamer une conversation dans la langue) dans un seul ensemble touchant les contraintes préférentielles. Par contre, les réponses touchant l'intention de toujours répondre dans la langue, le désir d'utiliser le plus souvent la langue, et d'autres réponses de cet ordre, ont été groupées sous la rubrique de motivation intentionnelle. Et ainsi de suite. En regroupant ces ensembles, on a obtenu trois catégories distinctes, à savoir, la compétence, l'utilisation et les attitudes linguistiques, chacune composée d'ensembles. Ainsi on a trouvé, à l'intérieur de la catégorie des attitudes, une douzaine d'ensembles tels que: les contraintes préférentielles, la motivation intentionnelle, la langue comme symbole d'identité, la langue comme matière scolaire, la transmission de la langue, sa viabilité, ses avantages pratiques, l'apathie du public, la qualité de la langue parlée, la langue littéraire, les celtophones au *Gaeltacht*, et la nationalité, l'ethnie et la citoyenneté irlandaises.

Il était donc nécessaire d'analyser les résultats sous quatre rubriques distinctes, à savoir, la compétence linguistique, l'utilisation de la langue, les attitudes langagières et, enfin, les rapports entre les trois. Toutefois, on a vu que ces analyses n'auraient aucune signification en dehors de leur contexte historique, à l'intérieur duquel on a décidé de les inscrire.

LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE

L'enquête s'est portée sur une dizaine d'automatismes linguistiques, selon six degrés de compétence. Les automatismes comprennent les compétences langagières telles que les conçoivent les répondants — habileté à se faire comprendre, à exprimer ses idées, à soutenir une conversation, à trouver le mot juste, à bien prononcer la langue, à comprendre ce que l'on entend, à comprendre ce qu'on lit, à écrire avec une correction grammaticale et orthographique. Les degrés utilisés pour mesurer la compétence dépendent de la nature de l'automatisme. Pour la lecture, par exemple, l'on distingue entre: 1) aucun mot d'irlandais; 2) quelques mots ici et là; 3) compréhension difficile et avec beaucoup d'aide; 4) compréhension assez facile si l'on est aidé; 5) compréhension sans se faire aider; 6) compréhension complète, aussi bien ou mieux qu'en anglais.

Afin de pouvoir interpréter les résultats, il fallait procéder à une synthèse. La formule tout à fait indiquée pour la synthèse des données de cette catégorie existait déjà, et nous avons pu l'utiliser. Il s'agit de la formule de Guttman — formule qui permet d'inscrire les variables dans un cadre selon lequel la compétence, au point maximal, implique l'habileté à manipuler la langue à tous les autres niveaux inférieurs. Par exemple, un résultat de 14 sur 16 en conversation implique la possession de toutes les compétences, sauf deux, à savoir, une connaissance de la langue comme langue maternelle, et une compétence diminuée uniquement par une difficulté occasionnelle à trouver le mot juste. C'est ainsi que, pour chaque sujet dans nos échantillons, on a pu obtenir une mesure unique de compétence dans les automatismes de base. C'est le cas, par exemple, pour l'aptitude à soutenir une conversation en irlandais[15]. On a pu ainsi mesurer l'écart de compétence entre les Irlandais du *Gaeltacht* et ceux du reste du pays (voir Tableau I).

Fort de ces indices de compétence, on a pu établir des corrélations entre elles et un nombre de variables démographiques telles que l'âge, le sexe, le niveau d'instruction, l'occupation, la mobilité, le milieu (village, campagne, ville etc.), la langue des parents et le bilinguisme familial (voir plus loin).

TABLEAU I

Répartition des répondants selon la compétence en irlandais (conversation) (1973)

Niveau sur l'échelle Guttman	Population nationale % de répondants	Population *Gaeltacht* % de répondants
(comme langue maternelle)		
16	1,9	64,6
15	2,9	4,6
14	1,6	0,7
3	1,7	3,1
12	1,2	4,4
11	2,1	1,7
10	2,6	1,5
9	2,6	2,8
8	5,0	2,2
7	1,3	2,2
6	3,5	0,4
5	3,2	0,6
4	4,0	1,1
3	4,3	0,0
2	7,1	0,2
1	33,9	7,0
0	21,2	3,0
(aucune connaissance)		

Mais comment donc inscrire tout cela dans son cadre historique afin de pouvoir déceler des tendances. D'abord, il fallait comparer les 30% de celtophones de l'année 1973 à un chiffre comparable pour les autres années précédentes. Nous avons dû avoir recours, pour ce faire, à notre étude sur le recensement. Selon le recensement de 1971, on sait que 28,3% de la population de la République se sont déclarés capables de parler l'irlandais. Qu'est-ce que cela signifie? Si notre échantillon est valable, cela voudrait dire que ce chiffre englobe une douzaine de niveaux de compétence — c'est-à-dire tous ceux qui sont supérieurs au niveau 4 de l'échelle Guttman.

Le nombre de personnes dans ces catégories est toutefois légèrement supérieur à ce qu'il était dix ans auparavant (27,2% en 1961); en 1951, il y en avait moins, et encore moins en 1946 (21%). Puisqu'il y a toujours eu une question linguistique au recensement irlandais depuis son inauguration en 1851, y a-t-il moyen d'utiliser ces données pour établir une courbe de variations en compétence linguistique nationale, pour le siècle et quart qui vient de s'écouler? Cela dépendra de la comparabilité des instruments utilisés et de la stabilité de la méthodologie[16].

On sait toutefois qu'il y a eu de légères modifications dans la forme de la question posée. En 1936, par exemple, la version irlandaise semble se référer non pas à la compétence, mais à l'utilisation de la langue *(duine nachla bhrann ach Gaedhilg...)*. Les questions sur la compétence ont également laissé dans l'esprit du répondant une possibilité de confusion avec son attitude linguistique.

Avec ces quelques réserves qui s'imposent, on peut constater que, depuis 1851, la compétence moyenne en pourcentage demeure assez stable, touchant presque le tiers de la population (29% en 1851 et 28% en 1971). Par contre, en nombre réel, elle est la moitié de ce qu'elle était, étant donné que, dans l'intervalle, la population totale du pays avait diminué de cinq millions à moins de trois millions.

Si l'on étudie de plus près le dernier siècle qui vient de s'écouler, et pour lequel les données sont plus sûres, on peut constater que la compétence en irlandais comme langue maternelle n'a cessé de diminuer en proportion de son utilisation comme langue seconde. Au fur et à mesure que le *Gaeltacht* s'est dépeuplé, le pourcentage de la population ayant appris l'irlandais comme langue maternelle a diminué, tandis que le pourcentage de la population ayant appris la langue à l'école n'a cessé d'augmenter — même dans les villes anglophones. Nos enquêtes démontrent, par exemple, que plus de dix mille des jeunes Dublinois (âgés de 20 à 25 ans) sont capables de soutenir une conversation en irlandais. En dehors du *Gaeltacht*, un tiers de la population comprennent l'irlandais; mais seulement un tiers de ce nombre se sentent à l'aise dans la langue.

Ce qui s'est passé, semble-t-il, durant ce siècle, c'est une transformation de la fonction principale de l'irlandais, d'un parler quotidien de paysans et de pêcheurs isolés, en une langue de culture nationale auxiliaire d'une bourgeoisie instruite. Il en résulte que, depuis 1926, le pourcentage de foyers avec enfants celtophones a presque doublé . Ce n'est toutefois pas dû exclusivement à la scolarisation; car le tiers des sujets de nos enquêtes parlant l'irlandais au foyer actuel n'avaient utilisé la langue, ni à l'école, ni au foyer paternel.

Il y a toutefois les contre-courants importants. Le pourcentage de personnes ayant fait leurs études entièrement en irlandais a rapidement diminué. Cela inclut 28% des personnes âgées de 35 à 45 ans, 20% des 20 à 30 ans, 10% des 17 à 20 ans. Dans l'espace de 4 ans (1968 à 1972), le nombre d'élèves dans les écoles entièrement irlandaises a diminué de 12,7% à 4,4%, un taux de perte annuel de 2%. Le fait que l'irlandais soit passé d'une langue maternelle à une langue seconde suppose que, pour chaque acte de parole, le sujet celtophone doit faire un choix entre les deux langues. Cela aura d'importantes implications pour l'utilisation de la langue.

L'UTILISATION DE LA LANGUE

Qui ne possède pas la langue ne peut évidemment pas l'utiliser. Mais comme nous venons de le voir, il existe des niveaux de compétence; il semble y avoir des seuils en bas desquels l'utilisation de la langue devient fort improbable. Cela ne veut pas dire, pour autant, que celui qui possède un niveau élevé de compétence va automatiquement l'utiliser.

En effet, le tiers des celtophones les plus compétents, selon notre enquête, n'utilisent que rarement la langue. Toutefois, le tiers de ceux qui possèdent la langue à divers degrés font un effort pour l'utiliser; mais seulement la moitié de ceux-ci y réussissent. Les autres abandonnent par manque de pratique, par crainte de se tromper, ou par répugnance de paraître un objet de ridicule. Parmi ceux qui y réussissent, le tiers n'ont jamais utilisé la langue, ni au foyer, ni à l'école. Seulement la moitié de ceux qui sont capables de parler la langue l'utilisent effectivement au travail.

On a intégré ces schèmes d'usage à l'intérieur des échelles à cinq niveaux (toujours, souvent, occasionnellement, rarement, jamais). Cela nous a permis d'établir des profils d'usage pour le foyer, l'école, le milieu, le travail, le culte et les médias[17]. En somme, on a pu conclure que, en dehors du *Gaeltacht*, il n'y a guère que 5% de la population qui utilise régulièrement l'irlandais, et 10% qui l'utilise de temps en temps.

On a également pu établir des schèmes diachroniques d'utilisation de la langue à différentes époques de la vie, pour tâcher de découvrir les facteurs responsables de l'abandon de la langue (voir plus loin). On a ainsi constaté une diminution constante de l'utilisation de l'irlandais comme langue communautaire, et une augmentation proportionnelle de l'utilisation de l'anglais entre les celtophones du *Gaeltacht*. Qu'est-ce qui est responsable de cette emprise de l'anglais? Nous avons cherché les réponses dans l'analyse des attitudes.

LES ATTITUDES

Comme nous l'avons déjà remarqué, les attitudes constituent un système à plusieurs dimensions, telles que la langue comme symbole d'identité ethnique, l'irlandais à l'école, la langue de communication interpersonnelle, l'irlandais comme langue viable, comme langue du *Gaeltacht*, et comme objet de promotion et de propagande. À l'intérieur de chaque dimension, les questions ont été regroupées selon quelques catégories fondamentales — préférence, intérêt, disposition, résolution, indéterminisme.

Cela nous a permis de faire des distinctions assez fines, et de résoudre des contradictions apparentes: on appuie la langue, mais on est contre les organisations qui travaillent à sa promotion; on favorise la langue à l'école, mais on est contre son imposition comme matière obligatoire; on est compétent dans la langue, mais on ne veut guère l'utiliser.

En somme, notre analyse de ces attitudes démontre que l'appui maximal touche le rôle de l'irlandais comme symbole d'identité nationale et ethnique. Toutefois, bien qu'il existe cette entente générale sur ce qui est désirable, il y a désaccord sur ce que l'on devra faire. Plus cela devient spécifique, moins il y a accord. Cela suppose que, pour obtenir l'appui maximal, la politique devra comporter des options.

À peu près le tiers de la population voudrait que l'on utilise plus d'irlandais que d'anglais en Irlande, un tiers voudrait l'inverse, et l'autre tiers préfère l'utilisation égale des deux langues. Il semble que, plus on a d'instruction, plus on veut l'irlandais. Il y a toutefois, parmi ces populations, une grande proportion de déçus en ce qui concerne le progrès du mouvement de restauration linguistique. Il y a même un certain pessimisme sur la possibilité de faire renaître la langue — même dans le *Gaeltacht* où, selon certains, réside l'avenir de la langue.

Par contre, les attitudes ne sont pas les mêmes à l'intérieur du *Gaeltacht*. Ici, on est moins préoccupé par l'aspect utilitaire de la langue, tout en favorisant davantage son utilisation. Plus de 90% du *Gaeltacht*, par exemple, est en faveur des programmes de télévision en irlandais, contre les deux tiers de l'échantillon national.

À l'échelle nationale, il y a appui généralisé uniquement pour ces politiques de promotion linguistique qui ne désavantagent pas injustement les non-celtophones. Il y a même de l'opposition à l'utilisation de la langue pour fins de favoritisme, de coercition, ou d'avantages injustifiés. Autrement dit, on est pour le choix maximal, avec compulsion minimale.

Même si l'on appuie l'irlandais à l'école comme langue obligatoire, on oppose généralement des règlements punitifs contre ceux qui ne réussissent pas à l'apprendre. On est toutefois contre l'irlandais purement scolaire, même si cela constitue un indice de réussite et de prestige.

Dans quelle mesure ces attitudes favorables peuvent-elles transformer le statut de l'irlandais comme langue d'usage? Pour répondre à cette question, il faut étudier le rapport qui existe dans nos données entre les attitudes, l'utilisation et la compétence linguistique.

RAPPORTS ENTRE LES ATTITUDES, LA COMPÉTENCE ET LE COMPORTEMENT

Pour pouvoir étudier ces rapports, il a fallu procéder à d'autres synthèses, surtout en ce qui touche le système attitudinal. Afin de pouvoir établir la structure du système attitudinal, on a utilisé deux types d'analyse factorielle — par rotation et par composante principale. Il s'agit d'abord d'une intercorrélation des réponses entre elles, afin d'identifier des ensembles (facteurs) qui semblent se rapporter à la même idée générale (dimension). À partir de ces ensembles, on construit des échelles d'items qui ont le moins de rapport les uns avec les autres. Chaque échelle constitue une synthèse d'un grand nombre d'items. On fait faire une rotation des vecteurs par intercorrélation factorielle, de façon à produire une distinction maximale entre les corrélations. La force d'une corrélation (saturation) qui varie de nul (0,0) à l'unité (1,0) signifie l'importance du rapport entre un item et l'ensemble de la dimension à laquelle il appartient. À cause de l'importance de l'échantillon, une corrélation de 0,20 devient donc significative (à 0,20).

Dans un premier temps, on a fait faire par ordinateur une telle rotation en utilisant la formule Varimax. Cette opération a engendré six dimensions, à savoir, l'irlandais 1) comme symbole d'identité, 2) comme matière scolaire, 3) comme moyen d'intercommunication, 4) comme langue viable, 5) comme langue du *Gaeltacht*, 6) comme langue de promotion (y compris le travail des offices de la langue devant l'indifférence du public). On a ensuite demandé à l'ordinateur de nous sortir le pourcentage de la population partageant des attitudes positives envers chacune de ces dimensions (voir Tableau 2).

TABLEAU 2

Répartition des valeurs attitudinales par dimension (pourcentages de N = 2443)

Dimension	Très négative %	Négative %	Neutre %	Positive %	Très positive %
1	20	16	20	20	24
2	22	39	23	14	3
3	42	15	15	18	10
4	15	29	34	18	5
5	4	7	16	26	48
6	44	29	14	8	6

Les dimensions: la langue comme 1) symbole; 2) matière scolaire; 3) moyen d'intercommunication; 4) langue viable; 5) langue du *Gaeltacht*; 6) promotion linguistique.

On a ensuite combiné les deux types d'analyse factorielle — par rotation (tel qu'on vient de le voir) et par composante principale. Selon ce dernier type, on établit à tour de rôle la covariation entre un seul facteur et tous les autres, la composante principale étant le vecteur associé à la covariation maximale entre lui et tous les autres. Cela a engendré quatre ensembles, à savoir, 1) attitudes générales vis-à-vis de la langue; 2) croyance dans sa viabilité et son rôle national; 3) préférence pour son utilisation; 4) intention de l'utiliser. On a maintenant pu étudier le rapport entre les deux analyses[18].

Le rapport entre les résultats de ces deux analyses nous fait voir les distinctions rentables qui existent à l'intérieur du système attitudinal. Par exemple, il devient évident qu'il faut séparer les attitudes touchant la langue comme symbole, de celles qui se rapportent à la langue comme matière d'enseignement. Considérées comme échelles de valeurs, les dimensions les plus rentables se sont manifestées comme étant: 1) le symbole ethnique; 2) la langue scolaire; 3) l'utilisation interpersonnelle; 4) la viabilité; 5) la langue préférentielle. Ces cinq échelles ne sont pas, selon nos analyses, entièrement autonomes; il existe un certain rapport entre elles. L'application de la formule R de Pearson nous démontre une intercorrélation de (0,41) entre les deux premières, de (0,55) entre la première et la troisième, et (0,33) entre la troisième et la seconde. Pour la quatrième échelle (viabilité), il y a une intercorrélation avec les trois autres, respectivement de (0,56), de (0,37) et de (0,39).

Donc, entre ces quatre échelles, il y a intercorrélation d'une importance moyenne.

Toutefois, entre chacune de ces quatre échelles et la cinquième, il n'y a, par contre, aucune corrélation. Rappelons qu'il s'agit ici de la langue préférentielle d'usage. On peut donc conclure que ce qui contrôle l'utilisation personnelle de la langue est indépendant de tout ce qui affecte les attitudes sur la viabilité de la langue, son rôle comme symbole, son enseignement à l'école, et les bonnes intentions de la parler aussi souvent que possible.

Il faut maintenant tâcher de savoir s'il existe une distinction entre la langue préférentielle d'usage et l'utilisation de cette langue effectivement faite par le sujet. Autrement dit, le rapport entre disposition et utilisation, c'est-à-dire entre attitude et comportement. Pour découvrir ce rapport, on a utilisé une technique de régression multiple. Il s'agit ici de dépister le facteur qui peut le mieux prédire l'utilisation de la langue. On a donc entrepris des régressions multiples (R^2) afin d'établir la proportion de variation pour chacun des facteurs. Les résultats démontrent que l'ensemble des attitudes n'est responsable que de 2% de la variation, tandis que la compétence linguistique englobe les 53%, et l'occasion en est responsable du dixième (10%).

Autrement dit, les contraintes qui déterminent la non-utilisation de la langue ne sont point internes. Elles sont plutôt externes. Elles sont des contraintes de la société et celles des situations interpersonnelles. On peut donc conclure que les attitudes linguistiques ne constituent point un système intégral capable d'engendrer un comportement linguistique. Elles constituent plutôt des effets de comportement du sujet dans les situations du passé. Elles sont, pour ainsi dire, les fruits de l'expérience.

On a vérifié notre hypothèse selon deux modèles différents, l'un interne et l'autre externe. Selon le premier, à base de motivation, le comportement linguistique serait fonction d'une prédisposition; selon le second, à base d'interaction, il serait fonction du milieu. Les résultats de cette vérification démontrent que le modèle interne ne prédit pas quelle langue utilisera l'individu. Par contre, le modèle externe, qui englobe les situations, les occasions qui se présentent, les compétences, et les pressions sociales, explique le pourquoi de l'utilisation de la langue et, par conséquent, ses moyens de survie. On ne peut donc pas utiliser les études sur les attitudes pour prédire le comportement.

Ce qui est significatif ici c'est que, jusqu'à présent, on a prétendu le contraire. Toutefois, il y a eu certaines indications sur les rapports probables entre attitude et comportement. En 1969, une réévaluation des données disponibles, provenant de 32 enquêtes, avait démon-

tré qu'il n'y avait que 10% de variation dans le comportement observé, attribuable aux attitudes[19].

On peut maintenant se demander pourquoi les attitudes de l'individu ne décident guère de son comportement linguistique. C'est que les ensembles attitudinaux les plus cohérents (préférences, dispositions, intentions) sont en somme le fruit des trois contraintes fondamentales du comportement linguistique, à savoir, 1) la compétence, 2) les contacts, 3) les sanctions. Les bonnes intentions, par exemple, sont déterminées à 44% par la compétence. En somme, les attitudes linguistiques en Irlande n'exercent aucune influence indépendante sur le comportement langagier de l'individu. Ce sont plutôt les attitudes et le comportement qui subissent tous les deux l'influence du groupe, de la situation, et de la compétence des interlocuteurs. Autrement dit, une attitude favorable à la langue est insuffisante pour motiver son utilisation.

À quoi bon, donc, de mesurer ces attitudes? C'est qu'il y a des domaines où l'attitude est décisive. Si les attitudes ne déterminent pas le comportement linguistique, elles sont décisives, par contre, dans le comportement politique de la population. C'est ce comportement qui décide de l'appui que pourrait attirer une politique de promotion de la langue, et de son rôle officiel comme langue administrative et langue scolaire.

S'il n'existe aucun rapport univoque entre les attitudes linguistiques et l'utilisation de la langue, y a-t-il un rapport entre l'utilisation et la compétence linguistique?

Nos enquêtes révèlent des rapports asymétriques. Bien que la compétence n'engendre pas nécessairement l'utilisation, le manque de compétence peut garantir la non-utilisation de la langue. C'est peut-être là une vérité de La Palisse; le contraire nous aurait obligé à doubler la validité de nos méthodes. Toutefois, il est clair que toute restauration de la langue suppose, comme condition préalable, un haussement du niveau de compétence. La compétence communicative est l'élément décisif pour la survie d'une langue. Notre enquête démontre que, plus une personne est compétente, plus elle a de chance de connaître d'autres personnes d'une compétence comparable.

Le niveau de compétence est décisif pour une autre raison. Ceux qui terminent leurs études avec une compétence moyenne ont tendance à utiliser très rarement la langue. De plus, ils perdent éventuellement cette compétence, et commencent à nourrir des attitudes négatives vis-à-vis de la langue scolaire, à l'étude de laquelle ils croient avoir gaspillé tant d'années.

Bien qu'une compétence élevée soit préalable à toute utilisation effective de la langue, elle ne peut guère, à elle seule, motiver cette utilisation. Car il y a des forces qui refoulent le désir de faire valoir sa compétence linguistique. Quelles sont-elles?

Deux tiers de nos témoins celtophones ont signalé, comme cause de non-utilisation de la langue, cinq raisons majeures: 1) la présence de non-celtophones; 2) la crainte du ridicule; 3) le manque d'occasion propice; 4) la mobilité et 5) le stress. Il est remarquable de constater que quatre de ces raisons sont attribuables à des causes externes et modifiables. Les deux dernières sont fonction de l'urbanisation. Étant donné l'absence d'unilingues celtophones dans les villes, le celtophone bilingue qui s'installe parmi des inconnus est plus apte à utiliser l'anglais, et ses interlocuteurs bilingues agissent réciproquement. Les mariages ont un effet analogue, sauf dans les rares cas où les deux familles ont l'irlandais comme langue dominante. Donc, plus il y a de mobilité de cet ordre, moins il y a d'irlandais.

Dans une situation de stress, c'est la langue dominante qui domine. Plus le niveau de stress est élevé, plus la disponibilité des éléments linguistiques est fonctionnelle[20]. Une société de plus en plus urbaine et de plus en plus industrialisée augmente le niveau de stress de la population. Pour toutes ces raisons, une langue fonctionne aux dépens de l'autre.

CONCLUSION

Il est donc trop tôt pour annoncer la fin de l'irlandais. L'une des langues les plus anciennes, elle est également celle de la population la plus jeune de l'Europe. On ne peut guère prédire ce que feront ces jeunes de leur langue nationale, même s'ils sont actuellement hautement motivés.

On peut toutefois tirer de notre enquête des conclusions d'ordre général, non seulement pour l'irlandais, mais également pour les langues minoritaires.

D'abord, la souveraineté politique n'assure pas la survivance linguistique. Car l'État peut difficilement contrôler le comportement interpersonnel, duquel dépend la survie d'une langue.

Il est également probable que les mouvements de promotion linguistique, les grands congrès et les beaux discours ne sont guère rentables. Bien qu'ils puissent rehausser les sentiments et intensifier les attitudes, ils ne peuvent guère modifier directement le comportement linguistique. Cela ne veut pas dire, pour autant, que ces activités sont inutiles. Il est très facile, pour un étranger, de dénigrer l'irrédentisme

des petits peuples; mais il ne doit pas confondre ses opinions sur la probabilité de survie avec des preuves de rentabilité. Nous avons déjà dit que le latin et l'anglais, au cours de leur histoire, ont été des langues moribondes; on sait également à quel point ceux qui annonçaient leur disparition ont eu tort[21]. Pourrait-on en dire autant des quelques langues minoritaires du quart-monde?

Ce quart-monde a, lui aussi, le droit à l'espérance et au respect. Car les Nations sans États sont des proies faciles pour la démagogie. Si bien qu'elles sont devenues des pions disponibles sur l'échiquier des confrontations idéologiques de notre siècle. Plus que d'autres peuples, elles ont besoin de comprendre et de se faire comprendre. Cette compréhension n'est possible qu'à partir d'une objectivité alimentée en partie par les types de recherche que nous venons de décrire.

NOTES ET RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. MACKEY, W.F. (1974): «Géolinguistique et scolarisation bilingue», **Études de linguistique appliquée**, 15 , Paris, Didier pp. 10-33.
2. MACKEY, W.F. (1976): **Bilinguisme et contact des langues**, Paris, Klincksieck. (Voir la première partie: Le contact des peuples).
3. HEINRICH, W. (1958): **Linguistic Atlas and Survey of Irish Dialects**, Dublin, Institute of Advanced Studies.
4. MACALISTER, R.A.S. (1937): **The Secret Languages of Ireland**, Cambridge, University Press.
5. Par exemple, on a pu proposer en 1604 d'envoyer en Irlande, en provenance de l'Écosse, des protestants écossais avec le mandat de prêcher l'évangile en irlandais dans le but de convertir l'Irlande au protestantisme.
6. WOODHAM-SMITH, C. (1962): **The Greath Hunger**, New York, Harper & Row.
7. Les communautés militaires se sont manifestées surtout sous forme de brigades autonomes au service des nations européennes — en particulier celles qui entretenaient des guerres contre l'Angleterre. Isolées de la pression de l'anglais, les brigades irlandaises à l'étranger n'ont utilisé, comme langue de travail, ni l'anglais, ni la langue du pays, mais plutôt l'irlandais. Par exemple, les brigades irlandaises au service de la France entre 1692 et 1792, date où elles se sont dissoutes à la suite de la Révolution française. Toutefois, un certain nombre d'officiers irlandais avaient, dans l'intervalle, passé du côté des révolutionnaires; de sorte qu'en utilisant l'irlandais comme langue secrète, ils ont pu sauver de la guillotine un certain nombre de leurs compatriotes toujours au service de l'Ancien Régime. Un bon nombre d'autres ont composé le Régiment Lafayette qui s'est battu contre l'Angleterre durant la Révolution américaine. Tous ces militaires appartenaient à une catégorie d'expatriés irlandais connue en Irlande sous le nom de *na Geana Fiadhaine* (les oies sauvages). Voir: John Cornelius O'Callaghan, **The History of the Irish Brigades in the Service of France**. Shannon, Irish University Press, 1969.
8. MACKEY, W.F. (1976): «Langue, dialecte et diglossie littéraire», **Diglossie et littérature**. Préparé sous la direction de Henri Giordan et Alain Ricard, Bordeaux, Maison des sciences de l'homme, pp. 19-50. (Publication B-54 du CIRB)

9. O'CUIV, B. (éd.) (1969): **A View of the Irish Language**, Dublin, Government Publications Office. (Voir surtout la contribution de Thomas Davis à la page 92).
10. (Anon.) (1965): **The Restoration of the Irish Language**, Dublin, Government Publications Office.
11. Par exemple, on avait mis en application dans le *Gaeltacht* un système de subsides selon lequel une famille celtophone avait le droit de recevoir des allocations (en argent) en fonction du nombre de personnes utilisant l'irlandais au foyer.
12. MACKEY, W.F. (1976): «Las fuerzas lingüistícas y la factibilidad de las politicas del lenguaje», **Revista Mexicana de Sociologia** (Instituto de investigaciones sociales) 30, pp. 279-309.
13. GARDNER, L. & E. ARONSON (1968): **The Handbook of Social Psychology** (2e éd.), Reading, Addison Wesley (chapitre 11).
14. An Coiste um Thaighde ar Dhearcadh an Phobail i dtaobh na Gaeile, **Tuarascáil arna chur faoi bhráid Aire na Gaeltachta.** (Committee on Irish Language Attitudes Research, Report as submitted to the Minister for the Gaeltacht). Dublin, Oifig Dhíolta Foilseachán Rialtais, 1975.
15. MACKEY, W.F. (1977): **Le bilinguisme canadien: bibliographie analytique et guide du chercheur**. Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme. (Voir au chapitre 10). Voir aussi, W.F. Mackey & D.G. Cartwright, «Geocoding Language Loss from Census Data». In: W.F. Mackey & J. Ornstein (éd.), **Sociolinguistic Studies in Language Contact: Methods and Cases**, Québec, Les Presses de l'Université Laval (pour le CIRB) (sous presse).
16. MACKEY, W.F.: **Schedules for Language Background, Behavior and Policy Profiles**. (Publication B du CIRB). Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme (sous presse).
17. BRUDNER, Lilyan & D. WHITE: «Language Attitudes, Behavior and Intervening Variables», W.F. Mackey & J. Ornstein (éd.), **Sociolinguistic Studies in Language Contact: Methods and Cases**. Québec, Les Presses de l'Université Laval (pour le CIRB) (sous presse).
18. WICKLER, A.W. (1969): «Attitudes vs. Action: the Relationship of Verbal and Overt Behavioral Responses to Attitude Objects», **Journal of Social Issues** 29, pp. 41-78.
19. MACKEY, W.F. (1977): «Merkmale für Anpassungsprozesse des Französischen in zweisprachigen Gebieten, Steger & Pültz, **Anwendungsbereiche der Soziolinguistik**. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

20. **Dans son Novum Organum, Francis Bacon déclara que, le latin étant alors la langue du savoir universel, l'anglais deviendrait complètement désuet lorsque ses compatriotes seraient plus instruits.**

POLITIQUE ET AMÉNAGEMENT LINGUISTIQUES: UNE DISCIPLINE OU DEUX?*

Depuis déjà bientôt une génération, les termes «politique linguistique», «planification linguistique» et «aménagement linguistique»[1] sont devenus tellement courants que l'on se demande s'il s'agit d'une nouvelle discipline ou de plusieurs.

INTRODUCTION: L'ACTUALITÉ DE LA QUESTION

La politique linguistique est maintenant d'une grande actualité. Bien que sa pratique soit fort ancienne, c'est seulement depuis quelques décennies qu'elle est devenue matière à étude, suite aux travaux et enquêtes engendrés par l'élaboration des politiques linguistiques de divers pays d'Europe, d'Afrique et d'Amérique, en particulier au Canada, au Québec et au Nouveau-Brunswick. En Europe, par exemple, on a été témoin le 16 mars 1988, à Strasbourg, de l'approbation d'une Charte européenne des langues régionales par la conférence permanente des pouvoirs locaux du Conseil de l'Europe – document qui fera époque. Depuis quelques années, les congrès et colloques sur la politique linguistique, l'aménagement linguistique, les droits linguistiques et les langues minoritaires abondent. Et aussi les publications. Dans la seule ville de Québec, par exemple, ont paru depuis moins d'un an deux ouvrages de taille consacrés à la politique et à l'aménagement linguistiques (Laforge 1987; Maurais 1987a).

Pourquoi cela est-il devenu matière à étude et pourquoi maintenant? Pour répondre à cette question, il faut d'abord 1) déceler les causes et 2) analyser les conséquences des bouleversements de l'équilibre linguistique de notre siècle créant 3) les besoins d'accommodement sociopolitiques qui 4) ont fait évoluer dans son état actuel la politique linguistique dont on peut maintenant 5) dégager les composantes pour en faire des matières d'étude. Nous allons donc parler dans un premier temps de causes, de conséquences et d'accommodements pour aboutir à l'évolution de la politique linguistique et de ses composantes actuelles.

---

*Texte paru dans **Langues et linguistique**, 15, Québec, Université Laval, 1989, pp. 123-163.

1. LES CAUSES: LE NOUVEAU CONTEXTE LINGUISTIQUE

Pourquoi la politique linguistique depuis une génération a-t-elle pris tellement d'importance? On peut isoler au moins trois raisons: 1) Les situations linguistiques ainsi que les statuts relatifs des langues ont évolué rapidement durant notre siècle. 2) La démocratisation des peuples a entraîné la libération de leurs langues. 3) Grâce au nombre croissant de parlers qui ont fait l'objet d'une description linguistique, on a multiplié le nombre de candidats admissibles au statut de langue autonome.

Analysons à tour de rôle chacune de ces causes. D'abord les changements dans la situation linguistique mondiale. Durant le XX[e] siècle, les langues du monde sont devenues moins liées à l'espace, surtout au territoire d'origine. Cela à cause de la mobilité des peuples, de la diversification de leur regroupement et de l'expansion de leurs réseaux de communication.

Après les guerres mondiales – surtout après la Deuxième – il y a eu deux phénomènes mondiaux qui ont réussi à déplacer des populations entières, souvent très loin de leur pays d'origine. Il s'agit de l'émigration et de l'urbanisation. Citons, à titre d'exemple, les millions de travailleurs étrangers qui se sont installés en Europe et les millions d'immigrants provenant de l'Asie et de l'Europe qui se sont installés au Nouveau Monde depuis la dernière guerre. Cela a changé de fond en comble la structure nationale et la composition ethnique de certains pays.

Ces millions d'immigrants ne sont pas répartis également sur le territoire de leur pays d'adoption, et surtout pas à la campagne. Comme la majorité, ils se sont installés dans les villes; si bien qu'il ne reste guère de grande ville qui ne soit pas multilingue (Mackey 1981). On signale, par exemple, que dans l'agglomération parisienne, une personne sur quatre est immigrante ou enfant d'immigrant (Balibar 1985: 409). De même à Londres, où selon une étude commanditée par le LCC (London County Council), les écoles de cette ville, en 1987, comptaient 172 langues maternelles (ILEA 1988). À Los Angeles, avec 104 langues maternelles parmi les élèves du primaire en 1986, la moitié de la population scolaire à l'élémentaire ne comprenait pas la langue (en l'occurrence l'anglais) dans laquelle on les scolarisait. Il n'est pas surprenant que les parents de tous ces enfants réclament le droit de scolarisation dans la langue du foyer.

Il est vrai que dans une ville donnée certaines langues comptent plus d'immigrants que d'autres. Si bien, que certaines comptent plus de locuteurs que dans la population de la métropole de

leur pays d'origine. C'est ainsi que la plus grande ville portoricaine au monde se trouve dans la ville de New York, où le nombre de Portoricains dépassait en 1968 la population de San Juan (Veltman 1983). La deuxième ville mexicaine se trouve à Los Angeles et la deuxième ville cubaine à Miami, ville qui en 1973 a dû accorder à la langue espagnole le statut de langue officielle au sein de la municipalité (Mackey & Beebe 1977).

La situation est analogue en Asie et en Afrique où, selon une étude de la Fondation des Nations Unies pour l'étude des populations, le taux et le rythme d'urbanisation sont les plus accélérés au monde. Il n'y a guère de grande ville unilingue.

Non seulement les populations se déplacent plus loin, plus souvent et en plus grand nombre, elles se regroupent de façon diverse pour maintenir leur solidarité culturelle, ethnique et parfois linguistique. Une minorité isolée peut maintenant s'associer à une majorité de même langue dans un pays lointain.

Un des exemples remarquables de ce phénomène se trouve dans l'essor actuel de la francophonie, association d'une quarantaine de pays, permettant une action concertée et une coopération avantageuse dans les domaines de la politique et de l'aménagement linguistique (Mackey 1987a).

Non seulement des pays partagent entièrement ou partiellement la même langue, mais également des peuples dont la situation linguistique est similaire, comme les nations sans État, chacune minoritaire à l'intérieur d'un État souverain, mais non pas minoritaire dans sa totalité (Caratini 1986). Par exemple, le nombre d'Européens parlant une langue ancestrale autre que celle de leur pays se chiffrent à plus de 17 millions[2]. C'est un tel regroupement qui a fini par faire approuver la Charte des langues régionales de l'Europe dont nous venons de faire état (Conseil de l'Europe 1988).

Enfin, après la mobilité et le regroupement des ethnies, il faut compter parmi les causes de cette prise de conscience linguistique, l'alphabétisation des masses et la révolution dans les moyens de communication. Chaque pays a comme politique l'alphabétisation de sa population, s'il ne la tient pas simplement pour acquise. Mais on n'est plus lié à l'écrit. La transmission à longue distance des programmes de radio et de télévision ne connaît guère de limites. Depuis 1968, soit au moment où l'on a lancé en orbite l'Intelsat III, il n'y a plus de contraintes techniques qui empêchent quelqu'un de communiquer avec toute autre personne. Hier, un villageois africain, par exemple, pouvait s'informer de ce qui se passait dans son village mais difficilement de ce qui se passait dans sa région. Aujourd'hui, il peut savoir à l'instant tout

cela et davantage en écoutant son petit poste de radio à transistors. Et cette information lui provient, non pas nécessairement de sa région, ni de son pays, mais de pays lointains, par des émissions provenant de villes comme Paris, Londres, Moscou, Frankfort et New York[3].

2. LES CONSÉQUENCES

Pour toutes ces raisons, on peut dire que, depuis une vingtaine d'années et pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, les langues du monde sont enfin libérées de contraintes spatio-temporelles.

En principe, les mêmes influences causées par la mobilité des peuples, la diversification et l'extension dans les moyens de communication peuvent maintenant toucher n'importe quelle langue, qu'elle soit une langue tribale en pleine expansion ou une langue ancestrale moribonde. La communication et l'échange d'information entre les peuples a révélé que ce n'est pas dans la nature des choses qu'une minorité linguistique soit privée de statut. Depuis une génération, il y a eu partout au monde une prise de conscience de l'identité linguistique et culturelle. Arméniens, Basques, Bretons, Catalans, et bien d'autres nations sans États réclament aujourd'hui le droit à la différence (Mackey 1975; Parkinson 1987). Grâce également au progrès de la linguistique, le processus de la normalisation d'une langue, qui autrefois prenait des siècles, peut se réaliser aujourd'hui en une génération. Rappelons, par exemple, qu'entre les Serments de Strasbourg et l'Ordonnance de Villers-Cotterets, il s'est écoulé neuf siècles. Après quoi, on a mis encore quelques siècles pour établir le français qu'on connaît aujourd'hui, suite à une politique linguistique sévère – voire intransigeante (De Certeau et al 1975).

Actuellement, il y a peu de pays au monde qui n'ont aucune politique linguistique. Elle se trouve ou bien dans leur constitution, ou bien dans leurs ministères ou encore dans leurs académies ou organismes culturels. Un inventaire entrepris pour notre Centre (Centre international de recherche sur le bilinguisme), il y a quelques années a montré que sur 147 constitutions nationales, 111 contenaient des dispositions touchant la langue (Turi 1977). Depuis la parution de l'inventaire de Rubin (1979), on a signalé un grand nombre d'organismes consacrés à la politique linguistique.

3. LA POLITIQUE DE L'ACCOMMODEMENT

Dans ce contexte, qu'est-ce que la politique linguistique? Il en existe plusieurs définitions; mais la plupart partagent l'idée

d'accommodement linguistique. En général, on peut dire que la politique linguistique, c'est l'accommodement du pouvoir à la diversité linguistique à l'intérieur de sa juridiction. Toute juridiction – un État, une fédération, une province, une municipalité, une entreprise, une multinationale, une famille même – peut donc avoir sa propre politique linguistique. Toutefois, la plupart des écrits sur la politique linguistique publiés jusqu'à ce jour concernent surtout celle des États souverains.

3.1 Les types

Le type d'accommodement que ces États feront à la diversité linguistique dépendra de plusieurs facteurs, d'ordre démographique, culturel, économique, historique et géographique, ainsi que de la structure et de la répartition du pouvoir. Certains États, tels que le Japon, les États-Unis et l'URSS n'ont pas eu le besoin de faire de l'accommodement linguistique ou de limiter les fonctions de la langue nationale[4]. Certains pays comme l'Angleterre et la France, ainsi que les États-Nations en général ont eu comme politique de réduire au minimum tout accommodement qui pourrait nuire à l'expansion et à la mise en valeur de leur langue nationale, selon le principe unitariste d'une langue, d'un peuple, d'une nation «une et indivisible». Par contre, il y a d'autres États comme la Belgique et la Suisse dont la survie même comme État dépend de l'accueil qu'ils réservent aux langues pratiquées sur leur territoire.

Entre ces deux extrêmes, il existe plusieurs types de structures statales où l'accommodement varie en nature et en importance. On peut les diviser en deux catégories selon le principe qui domine l'accommodement. Les deux principes les plus souvent évoqués sont celui de la personnalité et celui de la territorialité. Selon le premier principe, l'État reconnaît la langue de la personne; selon le second, la personne accepte la langue de l'État. Le premier prévaut au Canada; le second au Québec. Au Canada, le gouvernement central, en offrant des services en français et en anglais selon le désir du citoyen, applique le principe de la personnalité. Par contre, le Québec, dans la mesure où il exige que la seule langue officielle soit le français, applique le principe de territorialité (Mackey 1977). C'est ce même principe qui domine en Suisse et en Belgique, bien que, dans la capitale de ces États bilingues, il soit difficile sinon impossible de faire valoir l'application du principe de territorialité pur et simple (McRae 1983, 1986). Autrement dit, dans la capitale d'un pays où deux langues officielles ont un statut égal, le principe de personnalité a toujours droit de cité. En somme, au Canada, on pratique les deux principes. Depuis 1974, le Québec a opté

pour la territorialité, avec quelques concessions à la population anglophone traditionnelle. À l'instar de la politique fédérale en matière de langues, le Nouveau-Brunswick a élaboré une politique linguistique fondée sur le principe de personnalité régionalisé, bien que deux ministères possèdent des sections anglophone et francophone quasi autonomes.

3.2 Les parlers

Les exemples que nous avons cités sont fort simples; ils touchent uniquement l'accommodement de deux langues. Mais au Canada et dans la plupart des pays, il existe bien plus que deux langues. Certains pays en comptent quelques centaines[5]. Où figurent ces langues dans une politique linguistique?

En pratique, la politique linguistique connaît trois options: on peut les interdire, on peut les tolérer ou on peut les promouvoir. Les États unitaires ont tendance à les interdire[6]. C'est le cas de la France et, avant 1970, celui de l'Espagne où l'on a interdit l'usage du basque et du catalan dans les endroits publics et dans toute institution de l'État, et surtout à l'école. Les pays qui ignorent la politique linguistique parce qu'ils n'en ont pas besoin, ont tendance à tolérer les langues minoritaires. Ce fut le cas des États-Unis au niveau national, bien qu'au niveau local, certains États aient interdit parfois toute scolarisation dans une langue autre que l'anglais (Kloss 1977). Enfin, certains pays font la promotion de leurs langues minoritaires. La Suisse, par exemple, après avoir promu en 1926 le romanche au statut de langue nationale, continue par l'action de son gouvernement central à promouvoir cette langue non officielle.

Rares sont les pays qui font la promotion de toutes les langues qui se trouvent à l'intérieur de leur territoire. Les pays qui pratiquent effectivement une politique d'accommodement des langues minoritaires leur accordent divers types de statut (Mackey & Verdoodt 1975). Puisque le statut de chacune de ces langues varie selon leur répartition, il faut d'abord distinguer entre celles qui sont extra-territoriales et celles qui sont géographiquement autonomes. Les minorités extra-territoriales peuvent être majoritaires à l'intérieur d'un pays voisin. Pour cela elles peuvent jouir d'un statut coofficiel ou quasi officiel. C'est le cas des minorités germanophones en Italie, en Belgique et au Danemark. En Italie, dans la province autonome de Alto-Adige (Bozen/Bolzano) l'allemand jouit d'un statut coofficiel avec l'italien. En Belgique, au parlement central, mais surtout dans la région frontalière et dans les neuf communes qui relèvent du Conseil de la communauté

germanophone, l'allemand joue un rôle de langue quasi officielle. Le statut linguistique peut toutefois se borner à quelques fonctions langagières bien localisées. C'est le cas de l'allemand au Danemark ainsi que celui du danois de l'autre côté de la frontière allemande, en Schleswig-Holstein. Le statut peut être coofficiel en principe seulement, tel que celui du slovène en Italie dans la région de la Vénétie Julienne. Par opposition à ce statut déféré, il y a le statut référé où l'on accepte, non pas la langue de la minorité, mais celle qui aurait été leur langue officielle si cette minorité se trouvait de l'autre côté de la frontière. C'est le cas de la vallée d'Aoste ou l'État italien reconnaît non pas le franco-provençal, mais plutôt le français.

Par opposition à ces langues minoritaires extra-territoriales, la politique linguistique réserve un traitement varié aux langues autonomes et autochtones dont les parlants se trouvent tous à l'intérieur d'un État souverain. Il y a le statut officiel national où la langue jouit de tous les privilèges. Tel est le cas du francien au Luxembourg et du gaélique en Irlande. Deuxièmement, il y a le statut coofficiel régional comme celui du frison aux Pays-Bas et celui de l'euskara au Pays Basque. Enfin, il y a des statuts de tolérance à divers degrés: langues avec concessions restreintes telles que le corse, l'occitan et le breton; langues tolérées sans concessions officielles telles que le sarde et le franco-provençal; langues telles que le gallois, avec une certaine reconnaissance officielle mais sans appui de l'État.

Accorder un statut à une langue, si minoritaire qu'elle soit, n'est pas sans problème. Il y a d'abord le problème d'identification. Il faut bien identifier et la langue et les personnes qui l'utilisent. À travers le continu dialectal qui traverse les frontières des pays et des continents comme celui des aires romanes et germaniques, il est difficile, parfois impossible, de savoir où un dialecte commence et où l'autre se termine. Il est vrai que la décision est souvent arbitraire. Mais qui décide? Ce n'est pas le linguiste qui décide si le slovaque est une langue ou un dialecte du tchèque. Prenons par exemple le cas du macédonien. La Grèce l'a réclamé comme dialecte, la Bulgarie aussi. Après la Deuxième Guerre mondiale, en 1944, la Yougoslavie accorde au macédonien le statut de langue officielle, avec son propre État (Mackey & Verdoodt 1975). C'est une décision arbitraire à base de pouvoir politique. Qu'un parler soit destiné à devenir une langue ou un dialecte dépend souvent de celui qui possède le pouvoir de décision.

Les langues extra-territoriales qui possèdent une base de pouvoir politique outre-frontière peuvent s'identifier avec celui-ci. Pour officialiser cette identité et pour assurer l'avenir du parler de la minorité, on peut unifier la langue des deux pays par un traité linguisti-

que, tel la *Nederlandse Taalunie* de 1980, qui unit, par la même norme linguistique, le flamand au néerlandais écrit (Willemyns 1983).

3.3 Les locuteurs

Troisièmement, il faut identifier les locuteurs de la langue, puisque ce sont eux et non pas leur parler qui possèdent des droits. Étant donné que la plupart de ceux qui parlent des langues minoritaires sont plus ou moins bilingues, leur bilinguisme, comme les parlers qui en font partie, suit un continuum de bilingualité. Souvent, il faut décider d'une façon arbitraire qui appartient à chacun des groupes linguistiques. Rares sont les politiques qui permettent à l'individu de choisir, comme c'est le cas en Autriche, selon la loi de 1976 (*Volksgruppengesetz*), qui donne droit à l'auto-identification linguistique (Lüsebrink 1988).

Comme pour la classification des langues et des dialectes, la catégorisation des personnes se fait habituellement selon des critères imposés par les autorités. On crée les critères selon le besoin de la politique. On peut classifier les citoyens selon la langue du père, la langue de la mère (Inde), le nom de famille (certains États américains), la langue parlée par l'ancêtre paternel (Canada), la langue de scolarisation des parents (Québec). En contrôlant la catégorisation des parlers et des locuteurs, l'État contrôle la statistique officielle des langues à l'intérieur de son territoire (Mackey 1988). Sous la rubrique de langue officielle, on peut trouver sur le terrain une multiplicité de parlers et parfois quelques langues mutuellement incompréhensibles. Par exemple, on compte en Inde comme Hindis les locuteurs d'une centaine de variétés dont quelques-unes forment, de l'avis même de ceux-ci, des langues à part. Les États arabes de l'Afrique ont souvent compté comme Arabes des millions de Berbères, plus ou moins bilingues. On a aussi utilisé les bilingues pour augmenter le nombre des locuteurs du wolof.

Quand la politique linguistique est fondée sur la démographie linguistique, comme dans le cas des districts bilingues en Finlande par exemple, c'est souvent le statisticien qui fait la loi. Les statistiques peuvent donc indiquer des minorités là où il n'y en a pas (Mackey & Cartwright 1977). Cela peut créer un conflit qui finit en impasse: la Belgique interdit depuis 1963 le recensement linguistique, après avoir étudié pendant 15 ans les résultats du dernier recensement linguistique, celui de 1947 (Steiner 1969).

4. L'ÉVOLUTION DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE

4.1 Les individus

Une politique linguistique ne se fait pas toute seule. Elle commence souvent par la volonté d'un individu ou d'un groupe pour qui le dialecte qu'ils parlent se transforme en langue écrite – des journalistes, des écrivains, des enseignants, des artistes, des poètes, des chansonniers – et éventuellement des lexicographes et des grammairiens. Ce sont les bâtisseurs de la langue qui font de la langue un édifice (*Ausbau*), pour utiliser la terminologie de notre regretté Heinz Kloss (1983). Dans ce contexte, on pense à Du Bellay, à François 1er et au cardinal Richelieu pour le français, à Dante (*De vulgare eloquentia*) et au duc de Cosimi pour l'italien, et à Kossuth et à Petöfi pour le hongrois.

4.2 Les institutions

Ensuite, il y a les analyses de la situation de la langue et de ses variétés, les enquêtes sur l'attitude de la population et l'évaluation des modifications possibles. Signalons, par exemple, les enquêtes de l'abbé Grégoire sur le français durant l'époque de la Révolution française (De Certeau 1975) et au Canada, celles de la Commission Laurendeau-Dunton, au Québec, celles de la Commission Gendron, et au Nouveau-Brunswick, le rapport de la Commission Bastarache.

Après les résultats de ces enquêtes, et souvent avant, on crée des institutions pour l'élaboration, l'aménagement ou la purification de la langue – l'Accademia della Crusca (1582) pour l'italien, l'Académie française (1635) pour le français, l'Académie royale de Suède (1786) pour le suédois, l'Office de la langue française (1974) pour le Québec, pour signaler quelques exemples. Plusieurs de ces institutions ont été créées depuis à peine quelques générations, telles que le **Fryske Akademy** pour le frison et l'**Academia de la lengua vasca** pour le basque, ainsi que de nombreux offices gouvernementaux pour les langues telles que le catalan, l'hébreu, l'irlandais et plusieurs langues africaines. Il y a des langues comme le norvégien qui en possèdent deux – une pour chaque variété de langue qui se dispute le terrain (Haugen 1987). D'autres langues telles que l'arabe en ont même plus.

Toutes ces institutions, même si elles portent le même nom, que ce soit «académie», «office», «bureau», «régie», «direction», «conseil» ne remplissent pas les mêmes fonctions. Chaque institution

organise ses activités selon ses moyens et surtout selon des objectifs qui diffèrent selon le contexte.

4.3 Les objectifs

Certains ont des objectifs très généraux, tels que la solution des problèmes causés par la présence de deux ou de plusieurs variétés de langue sur le même territoire, problèmes tels que la concurrence linguistique, le séparatisme linguistique, le rattrapage d'une langue sur une autre. D'autres institutions misent sur l'aspect économique, la planification du marché du travail, la libre circulation de la force ouvrière dans un État-Nation. D'autres ont pour objectif la solution des problèmes sociaux par le biais de la langue, problèmes causés par des changements politiques ou économiques. D'autres encore ont pour objectifs la valorisation de l'identité culturelle ou ethnique, la sauvegarde du patrimoine culturel, la libération des langues qui ont été mises en minorité par des idéologies unitaires, la mise en valeur du droit universel à la scolarisation en langue maternelle, bref, tout ce qui touche le statut et l'utilité de la langue.

Par contre, d'autres institutions linguistiques ont des objectifs plus techniques, plus ponctuels, touchant des questions telles que l'alphabétisation, l'orthographe, l'épuration de la langue, la standardisation des termes, la modernisation du vocabulaire, la réforme de l'écriture, ou encore la diffusion de la langue, la multiplication de ses fonctions langagières et de ses domaines d'usage tels que l'affichage, bref, tout ce qui touche à la langue comme système de signes.

Les fonctions différentes du Conseil et de l'Office de la langue française au Québec illustrent bien cette différence d'objectifs. Est-ce que cela suppose qu'il s'agit de deux types de professions, de deux disciplines différentes? Avant de répondre, nous allons tâcher de dégager les composantes de la politique et de l'aménagement linguistique.

5. LES COMPOSANTES: POLITIQUE ET AMÉNAGEMENT

Quel qu'en soit l'objectif, toute politique linguistique comprend quatre composantes de base connues parfois sous diverses appellations. Mais quelle que soit la terminologie, une politique linguistique comprend ce qui suit: sélection, codification, élaboration et implantation. Cela suppose le choix d'une langue dans une de ses variétés et son implantation dans son milieu. Ces deux fonctions relèvent du pouvoir. C'est donc une question de politique. Pour réaliser cette

politique, il faut codifier la variété choisie et la rendre capable de remplir les fonctions qui sont l'objet de l'implantation. Donc, codification et élaboration par la rédaction de grammaires, de dictionnaires, de glossaires et ainsi de suite. Il s'agit ici de la linguistique, plus exactement, de l'aménagement linguistique. Au Québec, ces deux types de fonctions relèvent de deux organismes différents, le Conseil et l'Office de la langue française.

Pourquoi une telle séparation des tâches? Le choix d'une langue et son implantation dans la société dépend de son statut, ses fonctions dans la société, ce que l'on a le droit de faire avec la langue: travailler, s'instruire, administrer le bien publique. Cela souvent suppose des lois et règlements qui relèvent donc de la politique (Mackey 1979a).

Par contre, la codification des phonèmes, la création des alphabets, la standardisation de l'orthographe, l'établissement des lexiques et des grammaires ainsi que l'élaboration des systèmes de terminologies, la modernisation de la langue et la réforme du style: tout cela relève de la linguistique. Donc sélection et implantation d'une part et codification et élaboration de l'autre. Il y a toutefois un lien entre ces quatre opérations, – un va et vient continuel – une dynamique de la politique linguistique. Par exemple, au Québec, le fruit de l'élaboration de la terminologie de l'affichage est éventuellement sanctionné par la loi. Les termes figurent dans la Gazette officielle du Québec.

Prenons, à tour de rôle, chacune des composantes de la politique et de l'aménagement linguistiques pour se rendre compte des problèmes et des défis que cela pose à la linguistique.

5.1 La sélection

D'abord, la sélection de la variété de langue. Il y a des problèmes et il y a des solutions – ou disons plutôt, des critères de sélection. Commençons avec les problèmes. Si l'on accepte le principe que chacun possède le droit à la scolarisation élémentaire dans sa langue maternelle, selon la Charte des droits et des libertés, la politique de l'Unesco et la constitution de plusieurs pays comme l'Inde, la mise en oeuvre de cette politique pose un problème de taille. Puisque le droit à la langue maternelle est conçu comme droit universel, il faut considérer le principe à l'échelle mondiale. Combien y a-t-il de langues maternelles au monde? Si l'on se borne aux langues bien identifiées, en partie décrites chacune avec la mention de ses dialectes, on peut se référer à l'inventaire le plus récent, celui de Grimes (1988) qui compte 6,170 langues, à l'exclusion de leurs dialectes. Chacune de ces langues

est présente dans un ou plusieurs des 168 États souverains qui divisent le globe terrestre. Très peu de ces langues reconnues par les linguistes sont reconnues comme «langues» par les États.

Une fois que l'on a choisi la langue et son statut de langue officielle, de langue nationale, de langue vernaculaire, de langue véhiculaire ou interlangue, il faut choisir le dialecte ou variété de langue qui sera codifié, élaboré et implanté. Plusieurs langues possèdent des douzaines de dialectes régionaux mutuellement incompréhensibles. Le hindi, langue officielle de l'Inde en possède une centaine, par opposition à l'anglais qui en compte à peine quelques-uns. Le nombre de dialectes que possède une langue ne dépend donc pas du nombre de locuteurs. L'inuktitut, qui compte moins de locuteurs que la ville de Québec, en possède une vingtaine répartis sur cinq grandes régions[7]. Le nombre de dialectes n'est pas non plus fonction de l'étendue du territoire. L'anglo-américain, qui couvre la plus grande partie d'un continent, en a moins que le frison, dont les dix variétés ont pour domaine un petit coin d'un petit pays (les Pays-Bas). Ou mieux encore, le romanche, qui en compte cinq. Laquelle de ces variétés devrait avoir le statut de langue?

Une langue digne d'un statut est de nos jours une langue écrite. Une fois que l'on a choisi le dialecte ou la variété de langue, il faut décider comment l'écrire. D'abord, quel alphabet ou système de symboles utiliser. Si le dialecte possède déjà son système d'écriture, devrait-on l'améliorer? S'il possède deux systèmes ou plus, lequel choisir? Il y a des langues, par exemple, qui utilisent plusieurs systèmes d'écriture, telles que le santali en Inde qui en a cinq (l'alphabet romain, le devanagari, dérivé du sanskrit, l'olcement, système façonné spécialement pour cette langue, ainsi que deux systèmes régionaux, le oriya et le bengali). Ce n'est toutefois pas l'alphabet le plus répandu qui est le meilleur pour chaque langue au monde. Si on se réfère aux langues amérindiennes, par exemple, on sait que le système d'écriture syllabique, inventé au Manitoba au siècle dernier par James Evans, a bien servi les langues comme le cri et l'inuktitut, et d'autres langues du Canada.

Une fois le système d'écriture choisi, nos problèmes de sélection sont loin d'être terminés. Il y a maintenant, pour tout alphabet et système syllabique, la question du rapport entre le symbole et le son, ce qui suppose une analyse fonctionnelle de la phonétique de la langue, et cela, avant d'en établir l'orthographe. Mais certaines langues possèdent déjà une orthographe. Faut-il donc la modifier en conformité avec la phonologie? Et que faire si la langue possède deux orthographes, telles que le breton et le frison, ou trois telles que le romanche et plusieurs langues indiennes. Laquelle choisir? Et nous n'en sommes pas encore à la grammaire ni au lexique, domaines où se présentent des

problèmes encore plus complexes. Tout cela pour dire qu'il est parfois impossible de décider. Pour plusieurs langues en émergence, cela a créé une paralysie qui immobilise tout aménagement linguistique. Inutile d'élaborer une langue qui ne va jamais servir (Mackey 1979b).

On a rarement utilisé des critères internes, tels que l'élaboration d'une langue écrite autonome (non phonologique) comme le chinois, ou bien une variété moyenne assez proche de chacun des dialectes pour être fonctionnelle (Mackey 1971, 1972, 1976).

Dans le passé, on a pu choisir, en s'appuyant plutôt sur des critères externes, la variété qui deviendra la langue: critères politiques, économiques, sociaux ou culturels. Souvent le critère de sélection a été simplement la raison du plus fort. La langue de la cour devient la langue noble. La langue des textes sacrés, le Coran et les versions vernaculaires de la Bible par exemple, devient la langue officielle. Le dialecte des centres du pouvoir – Paris, Florence, Londres, Rome – devient la langue nationale (Mackey 1987b). Cette langue nationale se modifie de temps à autre, selon la prise du pouvoir par diverses classes sociales (Balibar 1985).

Enfin, l'un des critères souvent utilisés est l'existence préalable d'une variété de langue bien codifiée, standardisée et élaborée par des générations d'écrivains, c'est-à-dire une langue littéraire, faute de quoi la codification et l'élaboration restent à faire.

5.2 La codification et l'élaboration de la langue

Toutefois, la codification en soi ne crée pas une norme. Signalons les centaines de thèses de linguistique descriptive, ainsi que les grammaires désuètes des diverses variétés de langues. Ce n'est pas le linguiste qui crée la langue, bien que l'une de ses contributions les plus importantes à la politique linguistique soit la création d'une norme intégrée. On peut donc se demander en quoi consiste cette norme.

Est-ce que la norme est intrinsèque à la langue? Est-ce que toutes les langues en ont une? Y a-t-il des langues qui n'en ont pas?

Une norme est-elle uniquement une codification de l'usage ou est-elle une élaboration à partir de l'usage? Si elle est une codification, est-ce que la norme existe avant la codification ou est-elle créée par la codification? Voilà des questions qui touchent à la mise en oeuvre de toute politique linguistique.

La réponse à chacune de ces questions dépend de la façon dont on conçoit la langue. Est-elle essentiellement un patrimoine oral, ou est-elle d'abord une tradition écrite? L'écriture, on le sait, est une

invention assez récente dans l'histoire de l'humanité. Elle existe depuis seulement quelques millénaires et c'est seulement depuis quelques centaines d'années qu'elle s'est généralisée[8]. En outre, plus du quart de la population mondiale reste analphabète. Avant l'écriture, y avait-il une norme? Si norme il y a eu, on doit donc la chercher dans la tradition orale. Mais elle est inséparable de cette tradition, car dans la tradition orale, la langue, le texte, la culture et la norme forment un tout.

Comment donc définir la norme? Est-ce qu'il faut partir de l'idée du normal comme on le fait en Espagne où «normalización» s'applique à l'utilisation d'une langue dans toutes ses fonctions sociales?[9] Ou faut-il partir de l'idée de norme comme règle de conduite? Cette norme comme règle, s'oppose à la norme comme accommodement.

Par contre, l'idée de langue standard évoque le concept d'une variété de langue, par définition universelle, non régionale et socialement neutre. C'est ainsi que le système métrique n'est pas une norme mais un standard, faisant partie de la standardisation des poids et mesures. L'implantation d'une langue écrite standard pour tous les citoyens a toujours été l'idéal politique de l'État-Nation. Elle devient la langue de tous, mais reste le parler de personne.

Pourquoi est-il impossible de généraliser à propos de la norme? C'est que la norme est un fait de culture. Chaque culture définit sa norme. Car en dernière analyse, c'est une notion sociale et politique qui varie suivant les institutions culturelles[10]. La culture définit non seulement la norme, mais aussi l'importance, voire l'existence d'une norme, son rôle dans la société et le degré de tolérance sociale envers les déviations à la norme. Certaines cultures sont plus tolérantes que d'autres. Dans les sociétés orales multilingues et créolisées, la tolérance est telle que ce qui compte dans l'emploi des langues, quelle que soit la façon dont on les mêle, c'est l'intercompréhension. Il s'agit de se faire comprendre, et les moyens pour le faire peuvent même varier d'une journée à l'autre (Mackey 1980).

Puisque la culture définit la norme, il n'est pas surprenant que les pays francophones et les pays anglophones ne voient pas la norme du même oeil. En France, ce qui n'est pas la norme est du dialecte, du français populaire ou, pis encore, du patois. En Angleterre, ce qui n'est pas formel est normal. En France, c'est le ministère, à Paris, qui décide des programmes scolaires de la nation. En Angleterre, ce sont les commissions scolaires régionales, et non pas le gouvernement central, qui décident pour leur région. C'est la différence entre la norme comme produit de la centralisation du pouvoir, par opposition à la norme provenant d'une entente tacite. C'est pourquoi il y a une

Académie française mais pas d'Académie anglaise pour la normalisation de l'anglais, bien que l'idée d'une Académie anglaise précède celle de l'Académie française (Mackey 1977). Chaque auteur des grands dictionnaires de l'anglais, en insistant sur la liberté de l'usage, s'est prononcé contre une académie. Nonobstant tout cela, on peut remarquer que l'anglais écrit est partout le même. Un article de presse provenant de l'Australie, d'Angleterre, d'Amérique, de l'Inde ou d'Afrique anglophone trahit rarement par sa forme le lieu de sa provenance[11]. Il y a donc une norme. Mais c'est une norme à partir de quoi?

L'intégration sociale en Angleterre depuis la Conquête a toujours été à base d'imitation. On imite ce que l'on admire. C'est souvent en Angleterre, une minorité avec prestige qui donne le ton. Ce sont les imitateurs plus nombreux, qui le propagent. Puisque ce qui semble digne d'imitation change continuellement d'une génération à l'autre et souvent d'année en année, la norme de l'anglais est en évolution constante – surtout dans le domaine du lexique. Il y a toujours un type d'usage qui monte aux dépens d'un autre – ce qui donne à l'anglais moderne son dynamisme caractéristique. On pourra même faire une analyse vectorielle de cet usage comme on l'a fait pour d'autres composantes de la langue (Mackey 1974).

Comment expliquer cette différence entre le français et l'anglais face à la norme? La fonction de la norme dans une société est le fruit de son histoire – plus exactement de l'histoire des cultures qui l'ont successivement dominée. Si la norme ne joue pas le même rôle pour l'anglais que pour le français, c'est que la France et l'Angleterre n'ont pas eu la même histoire, bien qu'elles aient subi l'influence de la même histoire européenne des idées.

La France a été colonisée par Rome – l'un des empires les plus centralisés de l'histoire. L'idée de norme est un corollaire de l'organisation romaine. On a continué cette idée de norme sous Charlemagne qui, étant lui-même presque analphabète, a propagé, par l'entremise des clercs, le latin écrit comme langue officielle. La version «officielle» des **Serments de Strasbourg** est elle-même en latin. Quand le latin a dû céder sa place au français, c'est le contenu et non pas l'idée ou la fonction de la norme qui a changé. La langue de la cour devint la norme (Balibar 1985).

L'Angleterre par contre possédait une norme écrite de l'anglo-saxon dès le VIII[e] siècle mais non pas avec les mêmes fonctions qu'en France. Pendant trois siècles, cette tradition a été interrompue par l'occupation normande durant laquelle le français du pouvoir central et le latin de l'Église dominent dans une situation triglossique de la répartition des fonctions langagières. La reprise de la langue dans sa

forme moderne a été lente et pénible; elle s'est réalisée en dehors du pouvoir central.

Partout en Europe, c'est la langue écrite qui a fini par dominer la norme. Jusqu'à l'époque moderne, on écrivait souvent des textes destinés à être prononcés en public, ou comme aide-mémoire à la parole, textes tels que les dialogues de Platon, les poèmes de Virgile, les discours de Cicéron, les sermons de l'Église, les prières du culte. Après la Renaissance, on commence à écrire des textes surtout pour la lecture personnelle. Les premiers auteurs, tels que Dante, Chaucer, Rabelais, ont beaucoup contribué à l'élaboration des langues vernaculaires. Mais c'est la Réforme, avec Luther et Calvin, qui a placé le texte écrit en position dominante dans la société nouvelle. Puisque c'est le texte qui fait autorité, il a fallu que chaque exemplaire soit identique. Il a fallu avoir des textes normalisés en langue standardisée[12]. C'est un événement fortuit de l'histoire, l'invention de l'imprimerie en Europe, qui a assuré l'implantation de cette norme. Et depuis cette date, l'autorité du texte continue à s'accroître. Il a fini par dominer la vie du citoyen et régler son comportement – même son comportement langagier et son parler quotidien. La disponibilité d'une langue écrite normalisée est devenue une donnée de toute institution moderne. Le livre devient le miroir de la société. On ne questionne plus la supériorité de la norme écrite, objet créé par l'homme pour le dominer. Si bien qu'il faut toujours se faire rappeler que l'écrit est un dérivé de la langue et souvent un système différent et parfois autonome.

Pour ce qui est de l'élaboration des langues, elle a été faite presque exclusivement à partir de la langue écrite. Pour toutes ces raisons, on peut constater qu'une langue moderne comme le français est autant une création qu'elle est le fruit d'une évolution de la parole. On peut considérer de telles langues comme institutions construites (en allemand, **Ausbausprache**), chacune avec son propre statut codifié, sa propre histoire, ses propres catégories de représentation de l'univers et ses propres systèmes d'expression (Balibar 1985:413).

5.3 L'implantation des formes et de fonctions

Quelles que soient les difficultés de l'élaboration linguistique, il est plus facile d'élaborer une langue que de l'implanter. Ce ne sont heureusement pas les mêmes personnes qui font habituellement ces deux opérations, bien qu'on puisse observer les résultats, comme l'a fait récemment Denise Daoust dans son étude, fort révélatrice, sur l'implantation des termes dans une entreprise de transport au Québec. En dernière analyse, elle montre que l'implantation d'une langue et d'une

terminologie dépend d'une modification du comportement résultant de changements d'attitude et de motivation (Daoust 1988).

L'implantation d'une politique linguistique se fait par l'entremise des institutions et de certains individus en contact avec le public. S'il s'agit d'une politique de l'État, les institutions statales sont les premières accessibles, c'est-à-dire la fonction publique, l'école et les publications officielles, et parfois les médias. Dans les institutions privées et chez l'individu, l'implantation par coercition est souvent peu rentable. C'est une politique de promotion à long terme qui est indiquée, puisqu'il s'agit de modifier le comportement le plus profond de l'individu – la conceptualisation de son univers.

Avant de s'aventurer dans l'implantation d'une norme, il faut d'abord comprendre les limites de la politique linguistique. Aucun gouvernement, quel que soit son pouvoir économique, militaire, voire démographique, ne peut changer par ordonnance la puissance culturelle d'une langue (Mackey 1976b). Même dans les conditions les plus favorables, avec un objectif bien défini, l'implantation d'une politique linguistique progresse lentement (Mackey 1982a).

Plus l'appareil culturel est lourd, plus il est grand, moins il est maniable. Même dans le domaine où le gouvernement exerce un contrôle total, comme dans le domaine juridique des lois et règlements, le changement ne se fait pas du jour au lendemain. Il a fallu des siècles, par exemple, pour remplacer le latin en France par le français. Imaginons le problème que cela pose dans le Tiers Monde quand on décide de remplacer le français ou l'anglais par une langue locale (Cooray 1987). En 1949, la nouvelle constitution de l'Inde accorde dix ans pour que le hindi, langue officielle, remplace l'anglais dans toutes ses fonctions. Aujourd'hui, 40 ans plus tard, l'anglais demeure la seule langue de communication interne à l'échelle de la fédération, en dépit de toute la promotion du hindi, et d'autres langues régionales dont la disparition ou l'expansion deviennent matières d'étude (Mackey 1985; McConnell & Gendron 1988).

Il y a bien entendu des époques classiques où l'ordre et le respect de la norme sont à la mode. Mais il y a aussi des périodes de relâchement dans les moeurs et dans le comportement social qui ne favorisent guère un esprit de conformité à la norme.

L'implantation d'une norme dépend donc de l'attitude des intéressés devant l'objet à implanter. Cela dépend également du climat social. Par exemple, l'implantation morpho-syntaxique des titres au féminin au Québec a connu un certain succès dans un climat où la discrimination n'était plus à la mode. Certains termes sont acceptés rapidement, d'autres ne passent pas du tout. Selon une étude récente

de Jacques Maurais (1987b) – à la suite de l'enquête de 1984 – sur dix termes proposés pour l'affichage au Québec depuis 1977 (quand l'affichage des termes normalisés est devenu obligatoire), seulement trois ont été implantés avec succès[13].

Codifie qui veut; implante qui peut. En somme, la politique linguistique, comme toute politique, c'est aussi l'art du possible.

CONCLUSION: POUR UNE PROFESSION NOUVELLE

Après avoir dégagé les composantes de la politique et de l'aménagement linguistiques, nous pouvons retourner à la question du début. De quelle discipline la politique et l'aménagement linguistiques relèvent-elles? Est-ce une discipline autonome, ou devrait-on créer deux disciplines distinctes, la politique linguistique d'une part, et l'aménagement linguistique de l'autre?

Comme nous venons de le constater, la sélection d'une langue ou variété de langue ainsi que son implantation dans la société sont des activités essentiellement politiques et sociales. Est-ce dire qu'elles relèvent de la sociolinguistique, de la sociologie du langage ou des sciences politiques? Est-ce que ces activités proprement dites sont assez étendues pour constituer une discipline autonome? Fort probablement que non.

Par contre, il est évident que la codification et l'élaboration d'une langue peuvent relever des sciences du langage si l'on comprend la lexicographie, la terminologie, la phonologie et la grammaire. Mais les décisions à prendre dans les domaines de la codification touchent les problèmes de sélection, tout comme l'élaboration de la langue dépend des possibilités d'implantation.

La réponse à notre question ne se trouve peut-être pas du côté académique ou scientifique, mais plutôt du côté professionnel. Peut-on faire carrière dans la politique et l'aménagement linguistique? Si oui, de quelle sorte de formation a-t-on besoin? Y a-t-il des débouchés? Si l'on regarde uniquement la situation au Québec, on constate que depuis une dizaine d'années l'Office de la langue française a engagé plus de 500 personnes qui, il faut l'admettre, ne sont pas diplômées en politique et aménagement linguistiques pour la simple raison qu'il n'existe aucun diplôme professionnel dans ce domaine.

Dans l'intervalle, les chercheurs de l'Office et du Conseil ont accumulé suffisamment d'expérience et d'expertise pour être maintenant reconnus tant au Canada qu'à l'étranger comme des spécialistes du domaine. Tout cela, outre les ressources que représente l'expérience de nos universitaires dans les commissions linguistiques des gouvernements,

donne au Québec des ressources considérables pour la formation de spécialistes. Bien qu'il existe d'autres endroits où l'on peut former des techniciens de la langue, au Québec on possède les moyens de former des professionnels en politique et aménagement linguistique avec la formation multidisciplinaire que cela suppose. Les ressources sont là; il s'agit de les mobiliser et de passer à l'action.

NOTES

1. Le terme «aménagement linguistique» est lui-même un exemple d'aménagement linguistique. Bien que la chose existe depuis plusieurs centaines d'années, le concept en tant que discipline a été lancé seulement dans les années 50. Dans le contexte de la querelle des langues en Norvège, Einar Haugen (1959) a lancé le terme anglais «language planning» à la suite de quoi on a vu paraître le terme dans un bon nombre d'articles dans le contexte des grandes enquêtes des années 60 sur les problèmes linguistiques de développement économique du Tiers Monde (recherche associée avec le East-West Center à Honolulu et aux noms de Ferguson, Fishman, Jernudd et Rubin) (Fox 1975; Fishman et al 1968; Annamalai et al 1984).

   Dans l'intervalle, à l'Université Laval, le CIRB avait commandé un travail sur les problèmes de recherche sur le bilinguisme collectif. Dans ce travail, Heinz Klöss lance une distinction qui a tenu bon jusqu'à maintenant, distinction entre la planification de la langue («corpus planning») et la mise en valeur de son statut («status planning») (voir Kloss 1969). Dans les articles parus en français durant ces années, on a simplement calqué les termes anglais pour donner en français: «planification linguistique», «planification du corpus», «planification du statut». Pour les nombreux praticiens de cette nouvelle discipline au Québec où la langue française en tant que seule langue officielle devint une priorité politique et sociale, le terme «planification» s'encadrait mal avec leurs activités en tant qu'efforts «pour mieux tirer partie d'une ressource collective». Donc, en 1980, Jean-Claude Corbeil, de l'Office de la langue française, propose le terme «aménagement linguistique» (Corbeil 1980). Dans l'espace de quelques années, c'est donc ce terme qui finit par dominer l'usage et remplacer les autres tels que «planification», «réglage», «réforme», «refaçonnage», «régulation», et d'autres. Voir aussi la création, à la demande de la Commission Laurendeau-Dunton en 1967, par notre collègue Jean Darbelnet, du terme «allophone» pour désigner les locuteurs de langues non officielles. Terme qui, dès lors, figure en français et en anglais dans les publications officielles et dans les medias.

   À titre d'exemple, on a réussi à identifier récemment en France, plus d'une vingtaine de populations parlant des langues autres que le français. On a compté des langues régionales telles que l'occitan (5 millions de locuteurs), l'alsacien (1.2 million), l'allemand (1.5 million) le breton (700,000), l'auvergnat (500,000), le

lorrain thiois (200,000), le corse (140,000), l'ouest flamand (100,000), le francique (20,000) et d'autres langues territoriales telles que le roussillon (catalan), le franco-provençal, le normand et le picard (voir Straka 1970; Kloss 1983; Giordan & Vaccaro 1984; Vermes (sous presse).

2. En outre, on a trouvé des populations importantes d'immigrants ou d'enfants d'immigrants parlant des langues telles que l'arabe, l'arménien, le berbère, l'espagnol, l'italien, le kurde, le portugais, le romani et le yiddish. Pour de plus amples détails sur ces langues minoritaires de l'Europe, voir Albert Verdoodt, **Les langues régionales et minoritaires des pays membres du Conseil de l'Europe** (vol. 3 de la collection «Les langues écrites du monde, relevé de leur degré et de leur mode d'utilisation», publié sous la direction de Heinz Kloss et Grant McConnell (CIRB, publication F-3), à paraître aux Presses de l'Université Laval.

3. Dans chacun des 165 pays du monde on peut capter des programmes provenant par exemple, de l'URSS qui, en 1981, transmettait en 82 langues pour un total de 2,000 heures par semaine, par opposition aux États-Unis qui en assuraient 1,800 heures en 45 langues. En 1981, il y avait des émissions radiophoniques sur ondes courtes dans 148 langues provenant de 4,450 postes émetteurs. L'effet de la télédiffusion multilingue par satellite sera sans doute encore plus remarquable (voir Baetens Beardsmore 1984).

4. Depuis quelques années toutefois, face à la montée de la langue espagnole dans les États du Sud et dans les grandes villes comme New York, Los Angeles et Miami, il y a, aux États-Unis, un mouvement politique pour faire de l'anglais la langue officielle du pays (voir Veltman 1983; Mackey 1983; Fishman 1986).

5. Au Nigéria, par exemple, on a identifié plus de 400 groupements ethnolinguistiques. On se demande maintenant comment préserver leur identité ethnique dans le contexte d'une urbanisation accélérée. Bien que trois langues (le haussa, le igbo et le yoruba) soient déclarées en 1987 langues nationales à côté de l'anglais langue officielle en prévision de la nouvelle constitution de 1992, il a fallu en outre prévoir 12 langues de communication intrarégionale pour les médias et pour l'administration publique. Parmi les identités ethniques, on compte aussi le pidgin anglonigérien ainsi que celle de l'anglais des «Afro-Saxons» comme les a nommés Ali Mazuri. En Inde, le recensement de 1961 a donné plus de 1,600 «langues maternelles» dont seulement une centaine sont des langues écrites, parmi lesquelles une quinzaine seulement figurent comme langues officielles.

6. Il est compréhensible qu'aussi longtemps que l'État contrôle l'enseignement, les médias et la recherche, la documentation sur l'interdiction linguistique ne soit pas abondante. C'est pourquoi, depuis les années 60, dans le cadre de l'irrédentisme des langues régionales, la recherche sur l'interdiction linguistique n'étant plus proscrite, on a vu paraître des études ponctuelles consacrées uniquement à la question (voir par exemple: Y.B. Piriou (1971): **Défense de cracher par terre et de parler breton**, Honfleur (Calvados): Oswald; E. Philipps (1975): **Les luttes linguistiques en Alsace jusqu'en 1945**, Strasbourg, Culture alsacienne; H.W. Gwegen (1975): **La langue bretonne face à ses oppresseurs**, Quimper: Nature et Bretagne. Voir aussi: W.F. Mackey (1979): «L'irrédentisme linguistique: une enquête témoin», dans: **Plurilinguisme: Normes, situations, stratégies**, Études sociolinguistiques réunies et présentées par G. Manessy et P. Wald, Paris, Éditions l'Harmattan, pp. 255-284).
7. Labrador (le laapatuamiut), Keewatin (kivallirmiut, l'aivilingmiut, le sallirmiut, le paallirmiut, le qairnirmiut et le saunirtuurmiut), l'Artique oriental (le uqqurmiut, le kuplaingmiut et le qiqirtaalungmiut), l'Artique central (le qitirmiut, le nattilingmiut et le killinirmiut), l'Artique occidental (le ualinirmiit, le kangirjuarmiut, le sigliit et le kitigaarjungmiut) (voir **Uqaqta** 5 (1987): 1-2).
8. Même en France, au XVI[e] siècle, la grande majorité de la population pouvait à peine signer son nom – ce qui explique peut-être la réserve qui figure dans l'Ordonnance de Fontainebleau de 1554 par laquelle Henri II ordonne aux notaires de faire signer les parties contractantes «**s'ils scavent signer**» (voir Fraenkel 1988).
9. La «normalisation» en Espagne ne concerne pas la codification de la forme de la langue mais plutôt l'aménagement de ses fonctions. Cela implique surtout l'enseignement, les médias et l'administration publique. La loi de la «**normalización**» du catalan de 1983 par exemple, issue de l'article 33 du Statut d'autonomie de la Catalogne (1979) dans le cadre de la Constitution espagnole de 1978, touche uniquement aux fonctions de la langue. Voir aussi: **Acuerdo para la normalización y pacificación de Euskadi** (1988) pour le Pays Basque.
10. Elle varie également selon le milieu. Dans un milieu bilingue, il faut parfois adapter la norme aux faits et aux effets du contact interlinguistique (voir Mackey 1982b, 1986).
11. Il est vrai qu'un échantillon assez vaste de l'anglais régional écrit, et plus encore un échantillon de l'anglais parlé, pourrait révéler des différences entre divers pays anglophones. Mais cela est vrai

pour toutes les langues, y compris le français. Il n'empêche que, comme le français, il y a en anglais un tronc commun à toutes les variétés de la langue écrite (voir Todd & Hancock, 1986).

12. Avant la vulgarisation en langues modernes des textes sacrés (la Bible, le Coran, les Vedas sanskrits) leur standardisation en éditions conformes a été confiée aux classes responsables de la transmission de la religion d'une génération à l'autre (les clercs, les moines et les scribes). Certains se sont montrés conservateurs à l'extrême. Par exemple, le contrôle depuis l'an 50 de notre ère, par la tradition rabinique des Masoretes, d'une version unique de la Bible a été tellement sévère que l'on compta le nombre de lettres dans chaque exemplaire après l'avoir comparé mot par mot à l'original qui, on le sait maintenant, ne fut qu'une version parmi d'autres (voir Wevers 1988).

13. Il s'agit du terme **dépanneur** qui a rempli un vide évident, du mot régie appliqué sans difficulté à l'assurance-maladie, aux rentes et à d'autres monopoles de l'État et enfin **tabagie** dont l'usage était déjà assez répandu.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNAMALAI, E., B. JERNUDD & J. RUBIN (éd.) (1984): **Language Planning**, Honolulu & Mysore, East-West Center & Central Institute of Indian Languages.

BAETENS BEARDSMORE, H. (éd.) (1984): **Language and Television**, International Journal for the Sociology of Language, no 48.

BALIBAR, R. (1985): **L'institution du français**, Paris, Presses Universitaires de France.

CARATINI, R. (1986): **La force des faibles: Encyclopédie mondiale des minorités**, Paris, Larousse.

CONSEIL DE L'EUROPE (1988): «Charte européenne des langues régionales ou minoritaires», annexe du **Rapport sur les langues régionales ou minoritaires en Europe**, soumis à la vingt-troisième session (15-17 mars 1988) par la Commission des affaires culturelles et sociales, CPL (23) 8/1. Strasbourg, Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe.

COORAY, M. (1987): **Changing the Language of the Law: The Sri Lanka Experience**, CIRB, Publication A-20, Québec, Presses de l'Université Laval.

CORBEIL, J. -C. (1980): **L'aménagement linguistique du Québec**, Montréal, Guérin.

DAOUST, D. (1988): **Le changement terminologique planifié**, (préparé pour le Congrès international de droit linguistique comparé), Montréal, Office de la langue française.

DE CERTEAU, M. et al. (1975): **Une politique de la langue: la Révolution française et les patois**, Paris, Gallimard.

FISHMAN, J.A. (éd.) (1986): **Language Rights and the English Language Amendment**, International Journal of the Sociology of Language, no 60.

FISHMAN, J. A., C. A. FERGUSON & J. DAS GUPTA (éd.) (1968): **Language Problems of Developing Countries**, New York, Wiley.

FOX, M. (1975): **Language and Development: Retrospective Survey of Ford Foundation Language Projects: 1952-1974**, 2 vol., New York, Ford Foundation.

FRAENKEL, B. (1988): «Les surprises de la signature, signe écrit», **Langue & Société**, no 44, pp. 5-32.

GENDRON, J.-D. & P. H. NELDE (éd.) (1986): **Plurilinguisme en Europe et au Canada: perspectives de recherche / Mehrsprachigkeit in Europa und Kanada: Perspektiven der Forschung**, Bonn, Dümmler.

GIORDAN, H. & VACCARO, R. (éd.) (1984): **Par les langues de France**, Paris, Centre Pompidou.
GRIMES, B. F. (éd.) (1988): **Languages of the World**, (Ethnologue 11), Dallas, Wycliffe Bible Translations Inc.
HAUGEN, E. (1959): «Language Planning in Modern Norway», **Anthropological Linguistics**, 1/3, pp. 8-21.
--------- (1987): **Blessings of Babel: Bilingualism and Language Planning**, Berlin, Mouton de Gruyter.
ILEA, (1988): «Languages in the Schools of the Inner London Education Authority: the 1987 Language Census», Preprint for the **International Conference on Minority Language Rights**, Ithaca, Cornell University.
KLOSS, H. (1969): **Research Possibilities on Group Bilingualism: A Report**, (en collaboration avec A. Verdoodt), CIRB, Publication B-18, Québec.
--------- (1977): **The American Bilingual Tradition**, Newbury House Publications, New York, Harper & Row.
--------- (1983): «Europas Sprachprobleme Heute und Morgen», **Regionalismus in Europa**, Munich, Bayerische Landeszentrale, pp.125-133.
LAFORGE, L. (éd.) (1987): **Actes du Colloque international sur l'aménagement linguistique / Proceedings of the International Colloquium on Language Planning**, CIRB, Publication A-21, Québec, Presses de l'Université Laval.
LÜSEBRINK, C. (1988): «From Assimilation to Apartheid: Paradoxes and Contradictions to the Right to Mother-Tongue Education in French, Italian and Austrian Law», Preprint for the **International Conference on Minority Language Rights**, Ithaca, Cornell University.
MACKEY, W.F. (1971, 1972, 1976): **La distance interlinguistique**, (CIRB: publication B-32), réimprimé dans W.F. Mackey, Bilinguisme et contact des langues, (Chapitres 9 à 11), Paris, Klincksieck 1976; Sommaire: «Interlingual Distance» dans **Information Sciences Abstracts**, (72-1088) (1972:2).
-------- (1974): «La phonologie vectorielle», **IRAL**, (Tirage spécial à l'occasion du 60e anniversaire de Bertil Malmberg), pp. 87-101.
-------- (1975): «Current Trends in Multinationalism», Mackey & Verdoodt, (q.v.), pp. 330-353.
-------- (1976a): **Bilinguisme et contact des langues**, Série B, Collection «Initiation à la linguistique», Paris, Klincksieck.
-------- (1976b): «Las fuerzas linguísticas y la factibilidad de las políticas del lenguaje», **Revista Mexicana de Sociología**, 1976, pp. 279-309.

--------- (1977): «Language Planning in Canada: Policies and Practices», **The Individual, Language and Society**, Préparé par W. H. Coons et al, Ottawa, Conseil des Arts, pp. 337-363 & pp. 412-429.

--------- (1979a): «Language Policy and Language Planning», **Journal of Communication**, Spring, pp. 47-53.

--------- (1979b): «Prolegomena to Language Policy Analysis», **Word**, no 30, 1 & 2, pp. 5-14.

--------- (1980): «The Creole Dilemna», **Studies in General Linguistics and Sociolinguistics**, Préparé par E. Blansitt & R. Teschner, Rowley, Newbury House, pp. 182-188.

-------- (1981): «Urban Language Contact: Common Issues in Brussels and Abroad», **Taal en Sociale Integratie**, no 3, pp. 19-37.

-------- (1982a): **Language Policy in Canada and Ireland: a Comparative Survey**, Dublin, Bord na Gaeilge, 1982.

-------- (1982b): «Merkmale für Anpassungsprozesse des Französischen in Zweisprachigen Gebieten», **Anwendungsbereiche der Soziolinguistik**, Publié par H. Steger, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, pp. 312-339.

-------- (1983): «U. S. Language Status Policy and the Canadian Experience», **Progress in Language Planning: International Perspectives**, publié par J. Cobarrubias et J. Fishman, Berlin, New York, Amsterdam, Mouton, pp. 173-206.

-------- (1985): «La mortalité des langues et le bilinguisme des peuples», **Studia linguistica diachronica et synchronica**, Pieper & Stickel (eds.), Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 537-561.

-------- (1986): «La pondération de la norme dans le parler des populations bilingues», Gendron & Nelde, (q.v.).

-------- (1987a): «Les paradoxes de la francophonie: origine, sens et direction», **Mémoires de la Société royale du Canada de 1986**, Tome 1 (cinquième série), Ottawa, Société royale du Canada, pp. 107-122.

-------- (1987b): «Le quoi et le pourquoi du statalisme», J. Pohl (éd.), Statlismes, **Revue de l'Institut de Sociologie**, no 1/2 (1986-1987), Bruxelles, Université libre de Bruxelles, pp. 11-46.

-------- (1988): «Geolinguistics: its Scope and Principles», dans C. H. Williams (éd.) **Language in Geographic Context**, Clevedon & Philadelphia, Multilingual Matters Ltd. pp. 20-47.

MACKEY, W. F. & VON N., BEEBE (1977): **Bilingual Schools for a Bicultural Community: Miami's Adaptation to the Cuban Refugees**, Newbury House Publications, New York, Harper & Row.

MACKEY, W. F. & D. CARTWRIGHT (1977): «Geocoding Language Loss from Census Data», **Language Planning and the Building of**

a National Language, Préparé par Bonifacio P. Sibayan et Andrew B. Gonzales, Manila, Linguistic Society of the Philippines, pp. 60-87.

MACKEY, W.F. & J. ORNSTEIN (1979): **Sociolinguistic Studies in Language Contact: Methods and Case**, Trends in Linguistics 6, La Haye, Mouton, 1979.

MACKEY, W.F. & A. VERDOODT (éd.) (1975): **The Multinational Society**, Newbury House Publications, New York, Harper & Row.

MAURAIS, J. (éd.) (1987a): **Politique et aménagement linguistiques**, Québec & Paris: Conseil de la langue française / Éditions Le Robert.

------- (1987b): «État des recherches sur l'implantation terminologique au Québec», **ALSED-LPS Newsletter**, vol. 10, no 2 (Copenhagen School of Economics), pp. 25-32.

MCCONNELL, G. & J.-D. GENDRON (1988): **Dimensions et mesure de la vitalité linguistique**, CIRB, Publication G-9, Québec.

MCRAE, K. (1983, 1986): **Conflict and Compromise in Multilingual Societies**, vol. 1 (Switzerland), vol. 2 (Belgium), Waterloo, Wilfrid Laurier Press.

PARKINSON, C. N. (1987): «The Breakdown of Nations», **Regional Contact**, no 1, pp. 71-73.

RUBIN, J. (1979): **Directory of Language Planning Organisations**, Honolulu, East-West Center.

STEINER, I. (1969): «Conflict Resolution and Democratic Stability in Subculturally Segmented Political Systems», **Res Publica**, pp. 775-798.

STRAKA, M. (1970): **Handbuch der Europäischen Volksgruppen**, Vienne, Braumüller.

TODD, L. & I. HANCOCK (1986): **International English Usage**, Londres, Croom Helm.

TURI, G. (1977): **Les dispositions juridico-constitutionnelles de 147 États en matière de politique linguistique**, CIRB, Publication B-63, Québec.

VELTMAN, C. (1983): **Language Shift in the United States**, Berlin, Mouton.

VERMES, G. (éd.) (sous-presse): **Vingt-cinq communautés linguistiques de la France**, Parler sa langue aujourd'hui en France, Paris, Éditions l'Harmattan.

WEVERS, J. W. (1988): «Critical Editions of Canonical Texts: The Göttingen Septuaginta», **Mémoires de la Société royale du Canada de 1987**, Tome II (cinquième série), Ottawa, Société royale du Canada, pp. 131-136.

WILLEMYNS, R. (1983): **La convention de l'union de la langue néerlandaise**, CIRB, Publication H-1, Québec.